

Министерство образования Российской Федерации
Академия труда и социальных отношений
Екатеринбургский филиал

**ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НА ПУТИ К СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ**

ЕКАТЕРИНБУРГ
2004

Рецензенты:

И.В.Разорвин, профессор, доктор экономических наук, зав. кафедрой экономики, маркетинга и финансов Уральского кадрового центра.
Е.В.Грунт, профессор, доктор философских наук, профессор кафедры прикладной социологии Уральского государственного университета им. А.М. Горького.

Коллектив авторов:

Абрамова Е.А., Астратова Г.В., Астратова С.В., Беликова Л.Ф., Борцова Е.Л., Босько Ф.Д., Вертиль В.В., Гермайдзе Е.Г., Горбунова Е.В., Ефанов А.В., Ефимова Е.Г., Крупнова Е.В., Куликов А.В., Липатникова А.С., Макина Т.Л., Мокроносов А.Г., Накарякова В.И., Петров Ю.А., Рыбаков Е.А., Рылова И.В., Саламатова Т.А., Секретарев А.Г., Скороходова Л.А., Сорокина И.В., Федотов В.А., Хрущева М.И., Хрушев О.В., Хрушев К.В., Чапаев Н.К., Чебыкин М.С., Шапошников В.А., Шуплецова В.С.

Проблемы совершенствования высшего профессионального образования на пути к стратегии развития. Научная монография / Коллектив авторов под общей научной редакцией Г.В. Астратовой, М.И. Хрущевой. - Екатеринбург: Издательство АМБ, 2004. - 348 с.

В монографии исследуются современные проблемы совершенствования высшего профессионального образования в России как результат реформирования в 90-х гг. XX века, а также рассматриваются вопросы разработки и применения принципов стратегического управления применительно к сфере образования. Представлен анализ международного опыта стратегического управления высшим профессиональным образованием.

Работа предназначена для научных сотрудников и преподавателей, студентов, аспирантов, специалистов, экономистов и руководителей регионального и муниципального уровней в системе высшего профессионального образования.

Текст опубликован в авторской редакции

Подписано в печать 28.05.2004 г. Формат 60х84 ¹/₁₆
Усл. п.л. 20,2. Тираж 200 экз. Заказ 3513.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в Полиграфическом центре АМБ
620026, г. Екатеринбург, ул. Р. Люксембург, 59.
Тел.: 251-65-93, 269-55-07.

Главные научные редакторы:

Астратова Г.В. – доктор экономических наук, профессор, член-корреспондент Академии менеджмента в образовании и культуре, зав. кафедрой менеджмента и маркетинга Института экономики и управления Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ).

Хрущева М.И. – кандидат социологических наук, доцент, директор Екатеринбургского филиала Академии труда и социальных отношений.

СОДЕРЖАНИЕ

	СТР.
ВВЕДЕНИЕ (Астратова Г.В.)	6
ГЛАВА 1. Теоретико-методологические аспекты управления профессиональным образованием в условиях кризиса.	8
1.1. Кризис и его содержание в современных социально-экономических системах (Астратова Г.В., Рыбаков Е.А.).	8
1.2. Сущностные аспекты кризиса в современном образовании (Астратова Г.В., Рыбаков Е.А., Чебыкин М.С.).	15
1.3. Кризис методологии изучения экономики высшего образования в российской науке (Астратова Г.В.).	23
ГЛАВА 2. Высшее образование как система и проблемы ее развития в новом тысячелетии.	31
2.1. Эволюция системы российского высшего образования (Астратова Г.В., Хрущев О.В., Хрущев К.В.).	31
2.2. Общая характеристика изменений в структуре и содержании российского высшего образования за последнее десятилетие (Астратова Г.В., Босько Ф.Д., Липатникова А.С., Мокроносов А.Г., Чебыкин М.С.).	36
ГЛАВА 3. Проблема совершенствования моделей управления высшим образованием в современных условиях.	54
3.1. Антикризисное управление как социально-экономическая категория и его особенности в сфере профессионального образования (Астратова Г.В., Рыбаков Е.А.).	54

	3.2. Сравнительный анализ зарубежных и российской моделей образования (Астратова Г.В., Шуплецова В.С.).	63
ГЛАВА 4.	Проблемы содержания образовательных услуг в сфере высшего профессионального образования.	74
	4.1. Профессиональное образование в условиях формирующегося рынка образовательных услуг (Гермайдзе Г.Е., Вертиль В.В., Хрущева М.И.).	74
	4.2. Социально-экономическая сущность категории «услуга» в сфере профессионального образования (Астратова Г.В., Гермайдзе Г.Е., Вертиль В.В.).	91
	4.3. Педагогические аспекты профессионального образования как образовательной услуги (Саламатова Т.А.).	110
	4.4. Прогнозирование потребностей молодежи в профессиональном образовании (Беликова Л.Ф.).	123
	4.5. Концепция методологии оценки качества образовательных услуг в системе профессионального образования (Астратова Г.В., Астратова С.В., Вертиль В.В., Гермайдзе Г.Е., Рылова И.В., Сорокина И.В., Шапошников В.А.).	146
ГЛАВА 5.	Проблематика использования рыночных инструментов управления в системе высшего профессионального образования.	178
	5.1. Маркетинг образовательных услуг учреждений высшего профессионального образования и его специфика (Астратова Г.В., Ефимова Е.Г., Куликов А.В., Накарякова В.И., Петров Ю.А., Секретарев А.Г.).	178
	5.2. Проблематика маркетинговых исследований в системе высшего профессионального образования (Астратова Г.В., Шапошников В.А.).	207
	5.3. Правовая среда маркетинговых исследований на рынке образовательных услуг высшей школы (Абрамова Е.А., Горбунова Е.В., Федотов В.А.).	215
ГЛАВА 6.	Теоретические аспекты стратегического менеджмента в системе высшего профессионального образования.	229

6.1. Стратегия как социально-экономическая категория и ее специфика в системе высшего профессионального образования (Астратова Г.В., Крупнова Е.В., Рылова И.В.).	229
6.2. Теоретические аспекты стратегического планирования развития вуза (Астратова Г.В., Хрущева М.И.).	243
6.3. Миссия университета как идеальная цель развития.	255
6.3.1. Теоретико-методологические основы миссии учебного заведения высшего профессионального образования (Ефанов А.В., Чапаев Н.К.).	255
6.3.2. Анализ разработки и применения миссий высшими учебными заведениями в современных условиях (Астратова Г.В., Шапошников В.А.).	269
6.4. Стратегическое планирование ресурсного обеспечения вуза (Астратова Г.В., Борцова Е.Л.).	283
6.5. Имидж вуза как часть его корпоративной стратегии (Астратова Г.В., Макина Т.Л., Скороходова Л.А.).	294
ЗАКЛЮЧЕНИЕ (Астратова Г.В.)	305
ЛИТЕРАТУРА	307
ПРИЛОЖЕНИЯ	334

ВВЕДЕНИЕ

Социально-экономические перемены, произошедшие в 90-е годы XX века в России, коренным образом отразились во всех областях ее жизнедеятельности, и в том числе – в системе высшего профессионального образования. Это, соответственно, привело к необходимости как изучения комплекса проблем, обусловивших кризис всей системы отечественного образования, так и поиска рыночных инструментов (прежде всего, стратегического менеджмента и маркетинга), позволяющих не только выжить, но и успешно развиваться в современных реалиях.

Важно подчеркнуть, что учреждения профессионального образования, как некоммерческие организации, по сравнению с организациями, занимающимися предпринимательской деятельностью, очень поздно приступили к внедрению инструментов стратегического менеджмента. В данной связи изучение проблематики высшего профессионального образования, находящегося на пути к разработке и реализации стратегии развития является актуальным.

Предлагаемая читателю монография представляет собой результат комплексного междисциплинарного исследования, реализующего следующие основные идеи:

- высшего профессионального образования не только как средоточия интеллектуальной элиты общества, но и как движущей силы научно-технического прогресса, наиболее универсальной и производительной рабочей силы;
- стратегического менеджмента как универсального инструмента долгосрочного планирования, управления и прогнозирования развития деятельности вуза, находящегося в условиях неопределенности внешней среды рынка образовательных услуг.

Предлагаемая читателю монография будет полезна не только преподавателям, студентам и научным сотрудникам, но и руководителям органов управления образованием и образовательных учреждений, поскольку содержит следующие основные положения, которые могут быть использованы на практике:

- описание нормативной системы управления качеством образования в высшем учебном заведении;
- концепцию методологии оценки качества образовательных услуг вуза;
- принципиальные схемы разработки стратегии и других направлений деятельности в области стратегического маркетинга и менеджмента, и т.п.

В исследованиях проблем совершенствования высшего профессионального образования приняло участие большое число ученых и практиков из Екатеринбурга, Москвы, и др. городов Уральского региона, специализирующихся не только в области экономики и педагогики, но и права, филологии, философии, социологии, психологии и других отраслей знания. Всем им авторы выражают сердечную благодарность.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСА

Социально-экономические перемены, произошедшие в 90-е годы XX века в России, коренным образом отразились во всех областях ее жизнедеятельности, и в том числе – в системе профессионального образования. Это, соответственно, привело к необходимости поиска новых управленческих решений, потребность в которых возникла в условиях общего кризиса всей системы отечественного образования. Особенно актуально антикризисное управление в учреждениях высшего профессионального образования, поскольку в теоретическом и практическом отношении эта проблематика в нашей стране еще только складывается.

1.1. Кризис и его содержание в современных социально-экономических системах

«Кризис» происходит от греческого “krisis” (решение, поворотный пункт, исход) и как научная категория является предметом изучения многих отраслей знания, которые акцентируют внимание на какой-то одной стороне человеческого знания (математической, медицинской, военной, экономической, политической, философской, социальной, психологической и т.п.) и не предлагают всеобъемлющей, интегрирующей схемы или концепции. В данной связи категория “кризис” трактуется достаточно широко в современной научной литературе; известны также многочисленные попытки разработать всеобщее междисциплинарное описание кризиса. Тем не менее, в настоящее

время является общепризнанным, что в самом широком смысле кризис представляет собой “резкий, крутой перелом, тяжелое переходное состояние”¹.

Кризис в самом общем виде характеризуется такими основными параметрами, как 1) «критическая (кризисная) точка», «точка неустойчивого положения», или «точка экстремума»; 2) скорость нарастания изменений свойств объекта при достижении кризисной точки; 3) характеристики изменения свойств объекта, и др. Критическая точка – это такое положение, при достижении которого объект теряет устойчивость и отклоняется либо «вперед», либо «назад» от основной траектории движения. Скорость нарастания изменений свойств объекта при отклонении от кризисной точки – это приращение изменений свойств объекта в единицу времени. Наконец, характеристики изменений свойств объекта иллюстрируют величину параметров свойств объекта до начала, во время и после окончания кризиса.

Является важным, что если в экономике советской России доминировало мнение, что кризисы представляют собой неотъемлемую часть лишь капиталистического способа производства², то в настоящее время экономические науки признают наличие кризисов не только в любой общественно-экономической формации, но и на любом уровне – отдельной организации, региона, страны и в глобальном масштабе³. Таким образом, современная экономическая теория рассматривает категорию “кризис” комплексно, на междисциплинарной основе, и определяет кризис как “крайнее обострение противоречий в социально-экономической системе (организации), угрожающее ее жизнестойкости в окружающей среде”⁴.

Считаем необходимым подчеркнуть, что, исходя из диалектического закона о переходе количества в качество, кризис представляет собой закономерное, объективное явление, возникающее при накоплении в социально-экономической системе (организации) определенного количества объектив-

¹ Словарь иностранных слов, 1989. С. 267.

² Словарь иностранных слов, 1989.

³ Антикризисное управление, 2000; Исмаилов Р.А., 2000; Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф., 1995; Kotler Ph., 1991; Kotler Ph., Armstrong G., 1994; Shermerborn John R., Jr., 1992; и др.

⁴ Антикризисное управление, 2000. С. 17.

ных и субъективных факторов, при которых дальнейшее существование системы в неизменном виде невозможно. Следовательно, как совершенно справедливо считает профессор Э.М. Коротков, «опасность кризиса существует всегда и его необходимо предвидеть и прогнозировать»¹.

Действительно, кризис является одной из основных характеристик социума на рубеже тысячелетий. Это обусловлено, как совершенно справедливо считают многие исследователи, техногенным и преимущественно потребительским характером современной цивилизации, глобализацией экономики и всплесками модернизаций, крушением традиционных систем общественных ценностей и связей, несогласованным функционированием в новых условиях социальных институтов, и др. факторами².

Исходя из постулатов теории систем, можно сказать, что в самом общем виде кризис в социально-экономических системах представляет собой «ненормальное функционирование управляющей и управляемой систем в условиях сильного внешнего воздействия (в том числе это воздействие может проявляться как неадекватность поставленной цели выбранной организационной структуры)»³. Отметим, что в последнем случае кризис обусловлен «совместной ненормальной работой трех структур: управляющей, управляемой и внешнего мира по отношению к поставленной цели»⁴. В случае если хотя бы одна из трех структур стабильна, то возникает не кризис системы, а кризис системы связи (характерная проблема потери контакта между управляющей и управляемой подсистемами при отсутствии внешних проблем), или кризис организации.

Р.А. Исмаилов предлагает для рассмотрения кризисов такого вида четырехуровневую систему классификации кризисов организации, исходя из понятия «нормального» и «ненормального» функционирования⁵:

¹ Антикризисное управление, 2000. С. 18.

² Астратова Г.В., 2003; Ильин Г., 2000; Лаврухина Е.А., 1999; Coombs Ph.H., 1985; и др.

³ Исмаилов Р.А., 2000.

⁴ Исмаилов Р.А., 2000.

⁵ Так, «нормальным» проявлением ненормального функционирования является максимальное напряжение сил, ненормальным проявлением – отсутствие всякой реакции на кризис, при наличии осознания самого кризиса (Исмаилов Р.А., 2000).

- 1) «нормальный кризис» – управляемая и управляющая система находятся в стадии чрезвычайного напряжения сил. Этот тип кризиса (наиболее важный, по Р.А. Исмаилову) обусловлен недостатком ресурсов и может быть преодолен в процессе работы;
- 2) «кризис потери управления» – когда управляющая система находится в состоянии чрезвычайного напряжения сил, а в управляемой системе не совершается работа. К таким кризисам относятся, например, «кризисы сложности», когда управляющая система имеет структуру, неадекватную потребностям управления;
- 3) «кризис воли управляющей системы» – возникает в случае, когда управляющая система не совершает работы («не видит кризиса»), а управляемая система находится в максимальном напряжении сил. Есть небольшая вероятность того, что такой кризис может быть преодолен и сам собой, по инициативе подчиненных, однако эта вероятность весьма мала;
- 4) кризис «оперативной воронки» – возникает в том случае, когда ни управляемая, ни управляющая система не совершают работы на преодоление внешнего воздействия, что делает недостижимой поставленную перед системой цель¹.

Имеются и другие подходы в определении типов кризисов, и причин их возникновения. Так, Э.М. Коротков² рассматривает типологию кризисов в зависимости от трех основных факторов (причин, характера и последствий), а также в зависимости от принадлежности к отрасли, характера управляемости и масштаба кризиса. В общей сложности он выделяет около 10 групп кризисов. Мы предлагаем внести дополнения и изменения в типологию Э.М. Короткова и систематизируем факторы, обуславливающие характер кризисов, следующим образом (табл. 1.).

¹ Исмаилов Р.А., 2000.

² Антикризисное управление, 2000. С. 19-23.

Таблица 1.

Типология кризисов, в авторской трактовке

№№ п/п	Классификационные факторы	Наименование (характеристика) кризиса
1.	Уровень проявления.	Общие (или системные), частные (или локальные) и специфичные (единичные, особенные).
2.	Масштаб.	Макро-, мега- и микро- уровень.
3.	Отрасль проявления.	Философские, экономические, социальные, демографические, этнические, конфессиональные, военные, политические, организационные, психологические, технологические, информационные, и др.
4.	Непосредственные причины возникновения кризиса.	Природные, техногенные, информационные, общественные, экономические, человеческие.
5.	Характер предсказуемости.	Закономерные и случайные.
6.	Динамика периодичности.	Циклические (повторяющиеся) и нециклические (неповторяющиеся, одионарные).
7.	Степень проявления.	Явные и латентные.
8.	Глубина воздействия.	Глубокие, разрушающие, легкие.
9.	Характер протекания.	Ровные, скачкообразные.
10.	Скорость движения.	Медленные, быстрые, ускоряющиеся, замедляющиеся, бурные, спокойные, и т.д.

Важно подчеркнуть, что теория кризисов и антикризисного управления применительно к социально-экономическим системам находится в настоящее время в стадии активного становления. Это обусловлено, на наш взгляд, особенностями эволюции глобального социума и человеческой мысли на рубеже веков. Действительно, бурная научно-техническая революция, возрастание значения мирного урегулирования конфликтов между странами и народами, возникновение явления глобализации, и другие социальные процессы в XX веке привели к такому состоянию, когда резко возросло значение человеческого фактора, характера управления, а также – качества информации, как на

уровне отдельной организации, так и отдельной страны и всей планеты в целом. Близкие подходы мы встречаем и у А.И. Субетто, говорящем о кануне третьего тысячелетия в глобальном масштабе как о кризисе сложившихся механизмов развития и финале классической, стихийной истории, на смену которой неминуемо должна прийти парадигма управления на базе общественного интеллекта¹.

Необходимо отметить, что в экономических науках наиболее разработанными в теоретическом и практическом плане являются вопросы, относящиеся к выявлению и преодолению кризисов в процессе банкротства предприятий. Так, в этом направлении разработан ряд основных положений², которые мы рассматриваем как совокупность следующих видов деятельности:

- определение основных этапов и последовательности процедуры диагностики банкротства предприятий;
- установление базисных показателей, позволяющих характеризовать неплатежеспособность организации (коэффициенты текущей ликвидности, обеспеченности собственными средствами, восстановления платежеспособности, утраты платежеспособности);
- определение формулы (модели) расчета основных коэффициентов;
- выявление основных факторов угроз банкротства;
- создание научно-практической основы для нейтрализации угроз банкротства;
- прогнозирование дальнейшего развития финансовой устойчивости объекта;
- разработка стратегии выхода из кризиса или стратегии предотвращения (преодоления) кризиса, и т.д.

¹ Субетто А.И., 1996. С.86.

² Нормативно-методические материалы о несостоятельности (банкротстве) предприятий, 1994; Шеремет А.Д., Сайфуллин Р.С., 1995; и др.

Также достаточно разработанными являются вопросы, касающиеся критериев оценки кризисных социально-экономических ситуаций в масштабах страны. Так, академик В.Н. Кудрявцев, характеризуя состояние России за 10 лет с 1990 по 2000 г., приводит перечень экономических и социально-демографических показателей развития общества по данным исследований ИСПИ РАН (табл. 2). Из таблицы следует, что таких показателей, как минимум, шесть, и все они свидетельствуют, что по многим из них мы либо приблизились к допустимым предельным значениям, либо даже перекрыли эти

Таблица 2.

**Соотношение предельно-критических значений
некоторых социально-экономических показателей
и их уровней в Российской Федерации¹**

Показатели	Предельно-критическое значение в мировой практике	Российская Федерация (1997)
Уровень падения промышленного производства	30-40%	47%
Доля в экспорте высокотехнологичной продукции	10-15%	1%
Государственные ассигнования на науку, доля от ВВП	2-3%	0.42%
Соотношение доходов 10% самых богатых и 10% самых бедных граждан	10:1	14:1
Доля населения, живущего за чертой бедности	10%	25-40%
Соотношение минимальной и средней заработной платы	1:3	1:10

значения. Кроме того, обобщающим показателем можно считать среднюю продолжительность жизни, которая в развитых странах составляет 75 лет, а в нашей стране – 65 лет². Необходимо отметить, что данные последующих ис-

¹ цитируется по: Кудрявцев В.Н., 2002.

² цитируется по: Кудрявцев В.Н., 2002.

следований¹ показывают, что положение в нашем обществе не улучшается, а ухудшается. Это подтверждается также и тем, что средняя продолжительность жизни в нашей стране неуклонно падает, достигнув к 2002 г., по разным оценкам, величины 58-60 лет.

Очевидно, что кризисное состояние в нашем обществе в целом предопределяет и кризисные явления в отдельных его сферах, например в сфере образования.

1.2. Сущностные аспекты кризиса в современном образовании

Характерной и общепризнанной особенностью современной цивилизации считается кризис образования, который на текущий момент приобрел глобальные масштабы. Как известно, этот процесс начал активно проявляться в конце сороковых годов 20 века, после Второй мировой войны, во время массовой эмиграции научно-педагогических кадров из Западной Европы преимущественно в США, Канаду и Австралию. Действительно, после окончания Второй мировой войны, когда ежегодно эмигрировали сотни тысяч талантливых ученых, преподавателей и выпускников ведущих университетов Западной Европы (только в США за период 1950-1960 гг. иммигрировало около 100 тыс. высококвалифицированных специалистов),² произошла не просто переоценка роли образования, но стала очевидной роль науки, образования и технологического роста в общественном развитии, появилась и необходимость интеллектуализации общественного труда³.

Однако сам термин «кризис образования» был предложен и впервые описан как феномен лишь в шестидесятых гг. в работах крупнейшего амери-

¹ СОЦИС, 2002-2003 гг.

² Ушкалов И.Г., Малаха И.А., 1999.

³ Ушкалов И.Г., Малаха И.А., 1999.

канского специалиста, директора Института планирования образования Ф. Кумбса. Он так констатировал ситуацию: “Сейчас мы наблюдаем мировой кризис образования, правда, не столь ярко выраженный, как продовольственный или военный кризис, но чреватый серьезными опасностями”¹. Согласно Ф. Кумбсу, сущность этого кризиса состоит в глубоком противоречии, с одной стороны, темпов развития общества, наук, искусств, промышленности, техники, и, с другой стороны, низкими темпами развития и совершенствования образования, его организации и методов учебно-воспитательного процесса². Согласно исследованиям Ф. Кумбса, существует четыре обстоятельства, которые обусловили всемирный кризис образования во второй половине XX века: 1) большое количество желающих учиться; 2) недостаток средств; 3) консервативность системы образования, ее руководящих органов и учителей; 4) инертность общества, безразличие к нуждам и проблемам образования³.

Важно подчеркнуть, что сама по себе продолжительность мирового кризиса, начавшегося с конца сороковых и длящегося по сей день без видимых улучшений, позволяет утверждать, что кризис образования – это не некий «переходный процесс», а устойчивое состояние. Для преодоления кризиса, по Ф. Кумбсу, необходима разработка механизма по взаимной адаптации общества и образования, без которого все увеличивающийся разрыв между ними обязательно сокрушит основу образования, а в некоторых странах – основу самого общества⁴.

Является важным, что имеющиеся различные, на первый взгляд, научные подходы (с позиций разных отраслей знания) в определении сущности кризиса в образовании (табл. 3.) представляют собой, по нашему мнению, лишь частные случаи общей теории перманентного системного кризиса по Ф. Кумбсу. Так, Л.Н. Коган, Г.П. Орлов, Г.Е. Зборовский, Г.Б. Кораблева и

¹ Coombs Ph.H., 1968.

² Кумбс Ф., 1970; Coombs Ph.H., 1985.

³ Кумбс Ф., 1970. С. 10-11.

⁴ Кумбс Ф., 1970; Coombs Ph.H., 1985.

другие представители Уральской школы социологии¹, говорят о кризисе в образовании как о несоответствии возможностей системы образования требованиям общества. Или педагогический подход² предполагает, что образовательные технологии приходят в противоречие с поставленными перед образованием задачами. Наконец, А.И. Субетто³ говорит о системном кризисе образования как о несоответствии образовательных систем перспективам цивилизационного развития. Все эти научные взгляды и подходы с позиций других отраслей научного знания (табл. 3) в конечном итоге, говорят о кризисе в образовании как о противоречии между целями образования и целью развития общества в условиях, когда образование и наука становятся главной производительной силой на современном этапе развития. Не зря же и США, и Европа, и Япония на рубеже XX и XXI веков провозгласили идею необходимости всеобщего высшего образования с акцентом на усиление воспитательной работы в процессе обучения, поскольку всеобщее среднее образование и рост негативных явлений в социуме не позволяют эффективно решать задачи, стоящие перед современным обществом. Аналогичные позиции мы встречаем и в работах отечественных исследователей⁴.

Важно подчеркнуть, что кризис образования обусловлен не только изменением роли образования в современном мире. Как отмечает профессор Г. Ильин: «Мировой кризис образования, помимо девальвации традиционных социальных ценностей и поисков нового мировоззрения, характеризуется все

Таблица 3.

Краткая характеристика научных подходов,
определяющих сущность кризиса в образовании⁵

Наименование научного под-	Сущность кризиса образования согласно научным концепциям	Ф.И.О. представи- телей научного
-------------------------------	---	-------------------------------------

¹ Зборовский Г.Е., 1999 и 2000; Коган Л.Н., 1969 и 1992; Кораблева Г.Б., 2000.

² Белкин А.С., 1999; Федоров В.А., 1999; 2001, и др.

³ Субетто А.И., 1992, 1996, 1999.

⁴ Дьяченко В.К., 2001.

⁵ Составлено нами на базе изучения литературных источников.

хода		направления
1. <i>Философский.</i>	Противоречие в диалектике образовательной системы, обусловленное количественными и качественными изменениями внешней (социум) и внутренней (само образование) среды.	А.П. Белиева, В.В. Давыдов, С.И. Гессен, Б.С. Гершунский; Н.А. Солдатова, П.Г. Щедровицкий, и др.
2. <i>Социологический.</i>	Невостребованность образования в связи с разрывом связей между образованием как социальным институтом и другими общественными социальными институтами, что приводит к утрате соответствия возможностей системы образования и требований общества.	Г.Е. Зборовский; Л.Н. Коган, Г.Б. Кораблева, Нечаев В.Я., Г.П. Орлов, Осалчая Г.И., и др.
3. <i>Исторический.</i>	Несоответствие темпов и направления эволюции образовательных систем перспективам цивилизационного развития.	В.Л. Бенин, Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, А.В. Трофимов, Н.К. Чапаев, и др.
4. <i>Юридический.</i>	Недостаток нормативно-правовой базы, слабая проработанность существующих нормативных актов, что приводит к асимметричной регуляции проблем образования.	Н.А. Потехин, П.А. Скобликов, Е.Г. Шаблова, Шайхатдинов В.Ш., и др.
5. <i>Педагогический.</i>	Несоответствие получаемых знаний, умений и навыков в процессе профессионального обучения индивидуальным потребностям, интересам, жизненным планам и ценностям отдельной личности и общества в целом.	А.С. Белкин, В.А. Кручинин, П.Ф. Кубрушко, Э.М. Никитин, В.А. Федоров, и др.
6. <i>Психологический.</i>	Неадекватная поведенческая реакция социума, разрушение традиционной системы социально-психологических установок в обществе вследствие сокращения в 2-3 раза скорости цикла смены профессии. Это привело к тому, что система образования с ее медленным, классическим ритмом жизни не вписывается в формат бурно протекающих в обществе процессов.	А.Г. Асмолов, М.Н. Берулава, Н.С. Глуханюк, В.Н. Кудрявцев, О.Д. Шипунова, и др.
7. <i>Экономический.</i>	Несоответствие получаемых в процессе обучения знаний, умений, навыков и квалификации обучающихся потребностям рынка труда в конкретных специалистах.	П.Ф. Анисимов; Антропов В.А., А.П. Егоршин, В.П. Колесов, Н.И. Лапиз, А.П. Панкрухин, Н.П. Федоренко, и др.
8. <i>Управленческий.</i>	Неспособность образования выполнить свои основные функции и справиться с возложенными на него задачами.	М.С. Байнова, Н.Р. Кельчевская, Э.М. Коротков, М.В. Никитин, Р.А. Фатхутдинов, и др.
9. <i>Информационный.</i>	Противоречие между количеством и качеством информации на входе и выходе из образовательной системы.	В.В. Корнеев, А.В. Кукин, В.Н. Ларионов, А.М. Миняйло, и др.

более возрастающим различием в *уровне и качестве образования* между богатыми и бедными странами, а также внутри стран между социальными слоями»¹. Следовательно, мировой кризис образования представляет собой «лишь частное проявление мирового кризиса капитализма, о котором теперь пишут ученые, работающие не только в парадигме марксизма, но также са-

¹Ильин Г., 2000.

мых разных философско-идеологических ориентаций, и даже небезызвестный Дж. Сорос»¹. Действительно, изменение роли семьи и брака как социального института, ускоряющаяся асимметричная урбанизация и как результат – нарушение традиционных солидарных связей между соседями, драматический рост числа межэтнических конфликтов, и др. общественные процессы обрекают многочисленные группы людей на изоляцию и маргинализацию, причем это характерно как для развитых, так и для развивающихся стран. Социальный кризис, который переживает современный мир, сопровождается и морально-психологическим кризисом, которому сопутствует рост насилия, преступности, проституции и наркомании. На фоне общемирового социального кризиса кризис в образовании представляет собой лишь один из факторов его проявления, и это стало характерной чертой конца XX века.

Что касается кризиса образования в нашей стране, то оно переживает двойственный функциональный кризис, как в качестве составляющей мирового образования, так и в качестве субструктуры российского социума. Обращаясь к рассмотрению второй слагаемой этого кризиса, необходимо отметить, что в любом обществе образование выполняет, как минимум, когнитивные и социальные функции. Однако если его когнитивные функции универсальны, то социальные достаточно вариативны и зависят от особенностей общества. В таком случае логично предположить, что изучение кризисных процессов в российском образовании необходимо проводить в тесной взаимосвязи с соответствующими по глубине изменениями во всем обществе в целом. Близкие подходы мы встречаем и у других авторов².

Важно подчеркнуть, что относительно причин кризиса в отечественном образовании существует два принципиально разных подхода, согласно которым одни исследователи считают, что кризис обусловлен реформами в России 90-х гг. XX века, а другие утверждают что кризисная ситуация в систе-

¹Наливайко Н.В., Турченко В.Н., 1999.

²Ильян Г., 2000; Дьяченко В.К., 2001; Лаврухина Е.А., 1999; Наливайко Н.В., Турченко В.Н., 1999; Юревич А.В., Цапенко И.П., 1998; и др.

ме российского образования начала создаваться под влиянием внешних факторов задолго до рыночных реформ.

Представители «дореформенного кризиса» убеждены, что после Второй мировой войны произошло усиление информационной, идеологической и психологической борьбы стран Запада и СССР. В результате чего Советский Союз, добившийся видимого успеха в военных битвах, проиграл на «невидимом» фронте, что привело к совокупности различных кризисов в стране, и в том числе – в сфере науки и образования. Так, Н.В. Наливайко и В.Н. Турченко¹ констатируют: «До сих пор почему-то не замечается ни нашими историками, ни политиками, развернутая в рамках “холодной войны” массированная информационная и идеологическая диверсия против советского образования сразу по нескольким направлениям. Во-первых, путем усиленной инфильтрации своей идеологии по всевозможным каналам научных и культурных контактов, где особая роль стала отводиться выращиванию внутри нашей страны своих “агентов влияния”, формально не являющимися шпионами или диверсантами, но разделяющими буржуазные ценности и идейно ориентированными на Запад. Во-вторых, дискредитацией наиболее перспективных путей совершенствования учебно-воспитательных процессов в нашей системе образования, объявляя их антигуманными, не демократическими и методически порочными. В-третьих, расхваливанием и всемерным поощрением наиболее ошибочных решений и явных просчетов, наряду с умелым подбрасыванием “дохлых кошек” – соответствующей дезинформации советским педагогам, ученым, высшему политическому руководству». Свою позицию данные исследователи иллюстрируют на примере реформ математического образования в СССР, начатыми в конце 60-х гг. и активно поддержанными Западом, что привело не только к снижению уровня естественно-научной и математической подготовки, но и утрате лидирующих позиций в мире. Так, если в начале 60-х гг. эксперты ЮНЕСКО признавали советскую систему образования лучшей в мире, то в 90-х гг. наша школа скатилась по

¹ Наливайко Н.В., Турченко В.Н., 1999.

уровню знаний и коэффициенту интеллектуального развития на середину последней двадцатки слабо развитых стран, и этот процесс деструкции продолжается и на текущий момент¹.

Другой подход, согласно которому считается, что кризис в образовании обусловлен исключительно реформами в России в 90-хх гг. XX века, утверждает, что социальная, политическая и экономическая нестабильность в отечественном социуме привели к совокупности критических проблем национального образования². Среди этих проблем можно выделить семь самых важных, на наш взгляд, факторов, которые наиболее ярко характеризуют кризисное состояние отечественной системы образования:

1. Неудовлетворительное финансирование образования вследствие острого дефицита федерального бюджета. Общая потребность в средствах образовательных учреждений по стране в целом обеспечивается из бюджета менее чем на 25%, что в сопоставимых ценах составляет двадцатикратное уменьшение бюджетных средств к уровню 1990 г.

2. Ухудшение материально-технической базы образовательных учреждений, резкое сокращение капитальных вложений, существенное опережение темпов износа зданий, сооружений и оборудования над темпами их реконструкции, нового строительства или, соответственно, закупа.

3. Низкий уровень защиты прав субъектов образования, в том числе – прав интеллектуальной собственности, авторских прав и прав личности, как результат слабой нормативно-правовой базы, систематического неисполнения законодательных норм в сфере образования.

4. Нарастающая тенденция снижения уровня образования в РФ вследствие общего сокращения населения России из-за критического дисбаланса между ростом смертности и падением рождаемости, а также угрозы превращения национальной системы высшего образования в сословно-элитарную привилегию вследствие роста доли образования, оплачиваемого из личных

¹ Наливайко Н.В., Турченко В.Н., 1999.

² Лаврухина Е.А., 1999; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Олех Л.Г., 2000; Ушкалов И.Г., Малаха И.А., 1999; и др.

доходов населения.

5. Ухудшение кадрового обеспечения образовательных учреждений вследствие катастрофически низкой оплаты труда и слабой социальной защищенности высококвалифицированных кадров, падения престижа науки и образования, сохраняющейся тенденции старения научно-педагогических работников, «утечки мозгов» за границу (внешняя миграция) и в другие отрасли национального хозяйства или регионы (внутренняя миграция), и т.п.

6. Изменение психологии, настроения и характера взаимоотношений в научных и учебных коллективах. На смену сподвижничеству, добросердечию, бескорыстию, справедливости, коллективизму, патриотизму, и др. духовным ценностям отечественной системы образования приходят западные ориентиры индивидуализма, прагматизма, стяжательства, коммерции и др., что ведет к деструкции не только взаимоотношений между учеными или преподавателями и обучающимися, но и всей системы отечественного образования.

7. Ухудшение качества образовательного процесса и снижение воспитательного потенциала образования вследствие, во-первых, все более возрастающего разрыва связей между наукой и образованием, и, соответственно, между культурой и образованием, а во-вторых, из-за имеющей место физической и интеллектуальной перегрузки ученых и преподавателей. В данной связи совершенно справедливо, на наш взгляд, отмечает Е.А. Лаврухина: «Ценность современного образования стремительно девальвируется, в том числе и потому, что сам педагогический корпус перестает быть носителем и транслятором культурных ценностей, смыслов, норм»¹.

Обобщая выше изложенное, можно сделать следующий вывод: под кризисом современного образования следует понимать социальный феномен, который характеризуется тяжелым переходным состоянием, обусловленным двумя основными причинами:

¹ Е.А. Лаврухина, 1999.

1. Причина, обусловившая кризис системы образования в глобальном масштабе – противоречие между тремя темпами: а) темпом развития общества, б) темпом развития системы образования и в) темпом развития потребностей личности в образовании;
2. Причина, имеющая национальную специфику, – особенности протекания реформ в России с начала 90-х гг. 20 века и по сей день.

1.3. Кризис методологии изучения экономики высшего образования в российской науке

Проблемы современного высшего образования в РФ не случайны. Это обусловлено не только российскими реформами 90-х гг. XX века и общим кризисом образования в мире. В нашей стране они вызваны еще и кризисом методологии – общего подхода к изучению экономических явлений, системы методов и приемов анализа при определенном философском (преимущественно – рационалистическом) подходе¹. По нашему глубокому убеждению, данный кризис методологии обусловлен, в значительной степени, всей историей развития отечественной экономики высшего образования.

История экономической мысли показывает нам, что проблемы экономики образования, и в том числе высшего, интересовали отечественных ученых с момента появления высшей школы, которая в России прошла длительный и сложный путь своего развития². Соответственно, становление высшей школы повлияло и на методологию изучения экономики высшего образования в отечественной науке.

В России высшее образование начинает отсчет своего существования и развития с XVII века. Именно в этот период зарождаются истоки экономики

¹ Экономическая теория, 2002. С.34.

² Более подробно этот вопрос рассматривается в п.п. 2.2. Главы 2.

образования и первые подходы к обоснованию важнейшей роли государства, как властного института управления, в просвещении населения. Эти положения отмечаются в работах виднейших отечественных ученых, таких как М.В. Ломоносов, И.Т. Посошков, и др. Как отмечает Л.Г. Олех: «Содержательное и организационное единство науки и образования выявлялось во времена научной и образовательной деятельности М.В. Ломоносова и при его активном участии. Московский университет и Академия выступали как единое целое, осуществляя научный поиск и внедряя результаты и достижения научного исследования в образовательный процесс»¹. Позднее и другой видный отечественный ученый – Д.И. Менделеев – написал ряд фундаментальных работ по народному просвещению, экономике высшего образования и т.п. вопросам, связанным с потребностями развития производительных сил в России².

Дальнейшее развитие высшего образования в России было обусловлено политическими и социально-экономическими факторами, что привело к колебанию в накоплении позитивных и негативных факторов в системе отечественного высшего образования и экономики высшей школы. Именно в периоды подъема экономики такие ученые, как Д. Багaley, Г. Фальборк, В. Чернолусский и др., изучали вопросы влияния образования на экономический рост и производительность труда в царской России³.

Позднее В.И. Ульяновым (Лениным) был сформулирован целый ряд идей классической политической экономии применительно к сфере образования, в том числе – связанных с реализацией всеобщей государственной системы бесплатного образования для всего населения⁴. Эти идеи нашли практическую реализацию после революции октября 1917 г., которая внесла радикальные перемены в развитии высшего образования в России.

В советский период экономическим исследованиям в сфере образования начинают уделять значительно большее внимание, чем в предшествующие

¹ Олех Л.Г., 2000.

² Олех Л.Г., 2000; Советский энциклопедический словарь, 1982; Суворов Н., 1986.

³ Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003. С. 15.

⁴ Ленин В.И., 1982.

периоды развития отечественной высшей школы. Так, еще в 1924 г. академик С.Г. Струмилин впервые в истории предложил рассчитывать приращение национального дохода за счет образовательного фактора, что подтверждало гипотезу об эффективности вложения средств в развитие образования¹.

Однако активное становление экономики образования как науки начинается в СССР с конца 60-х – начала 70-х гг. XX века, что отражается в трудах таких отечественных ученых, как А.Б. Дайновский, В.А. Жамин, Е.Н. Жильцов, Г.А. Егизарян, С.Л. Костанян, В.Н. Усанов, В.П. Щетинин, Н.А. Хроменков, и многие др. «Значение работ этого периода, – как совершенно справедливо отмечают В.А. Лазарев и С.А. Мохначёв, – состоит в том, что в них содержатся положения, согласно которым образование, в том числе и высшее, является ключевым условием долговременного экономического роста страны»².

Важно подчеркнуть, что методологической основой советских экономических исследований в области образования была политическая экономия социализма. Это обусловило перенос на сферу экономики образования идеологических догм и заблуждений, которые были присущи политической экономии СССР, и привело, на наш взгляд, к следующим основным постулатам:

1. Отнесение сферы образования к отраслям непроизводственной сферы общественного воспроизводства, что привело к принципиальному отрицанию каких бы то ни было экономических отношений в данном секторе и субъективному (искусственному) выведению высшего образования из-под действия объективных законов экономической теории;

2. Построение методологии экономики образования и ориентация на валовые показатели развития, исходя из сложившейся административно-бюрократической практики централизованного планирования и финансирования.

¹ Струмилин С.Г., 1982.

² Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003. С. 15.

3. Приоритет создания мощного оборонного комплекса страны и доминанта интересов материально-вещественного накопления обусловили недооценку роли образования в развитии социума, что привело к сведению деятельности высшей школы только к осуществлению затрат.

4. Признание вторичности отраслей непродуцированной сферы (в числе – высшего образования) по сравнению с сектором А привело не только к положению этих отраслей в роли «пассивных потребителей, одариваемых обществом по мере возможностей»¹, но и к остаточному принципу выделения ресурсов (прежде всего, в денежном измерении) для их развития.

Близкие подходы по данному вопросу мы встречаем и у других авторов².

Рыночные реформы 90-х гг. XX века в России внесли кардинальные перемены не только в социально-политической жизни страны, но и в экономической науке. Стали доступны для широких слоев общественности научные труды таких зарубежных исследователей в области экономики общественного сектора и высшего образования, как С.В. Браун, П.М. Джексон, П. Джонс, Я. Корнаи, П. Мюрелл, Р. Маккинтон, Дж. Саллис, Дж.Е. Стиглиц, Д.Е. Уилдсин, Д.Н. Химан, и др. Это привело к активному исследованию проблем экономики высшего образования в условиях трансформации централизованной экономики в рыночную и среди отечественных экономистов. Среди них можно выделить таких исследователей, как Н.А. Александрова, Г.В. Балашов, С.А. Беляков, Е.Н. Богачев, С.А. Дятлов, У.Г. Зиннуров, И.В. Кичева, А.Я. Лившиц, А.П. Панкрухин, и др.

В результате изучения мирового опыта в области экономики общественного сектора и, в частности, высшего образования, на текущий момент является общепризнанным, что высшее образование – это специфический сектор национальной экономики, требующий принципиально новых подходов в теории и практике. Исходя из теории общественного блага, мы можем сде-

¹ Якобсон Л.И., 1990. С. 15

² Корнаи Я., 1989; Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003; Якобсон Л.И., 1995, и др.

лать вывод, что высшему образованию присущи следующие основные особенности:

1. Оно обеспечивает выгоды всему обществу, как в краткосрочной, так и долгосрочной перспективе. Например, «экономика в целом выигрывает от наличия более универсальной и более производительной рабочей силы, с одной стороны, и меньших затрат на предотвращение преступности, на надзор за соблюдением законов и на благотворительные программы – с другой»¹.

2. Высшее образование как общественное благо имеет долговременный генерационный эффект² без четко детерминированных границ, что приводит к невозможности количественной оценки и применения коммерческого принципа сопоставления прямых затрат на него с полученными результатами.

3. Услуги высшего образования имеют двойственную экономическую природу: с одной стороны, это чистое общественное благо, а с другой стороны, это частное общественное благо (рис. 1.)³, что говорит о необходимости сочетания принципов как государственного, так и рыночного регулирования данной сферы.

Близкие позиции по данной проблеме отмечаются в работах и других исследователей⁴.

Кроме того, в развитых странах высшее образование на сегодня все более активно формируется и выделяется в отдельный сектор национальной экономики, которому присущи, по нашему глубокому убеждению, следующие основные атрибуты:

¹ Макконел К.Р., Брю С.Л., 1992. С.98.

² генерационный эффект подразумевает феномен, при котором текущее потребление общественных благ не сокращает потребления следующего поколения людей.

³ Более подробно этот вопрос рассматривается в работе: В.А. Лазарев, С.А. Мохначёв, 2003. С.18-21.

⁴ Костанян С.Л., 1986; Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003; Щетинин В.П., Хроменков Н.А., Рябушкин Б.С., 1998; Якобсон Л.И., 1995; Stiglitz J.E., 1992; и др.

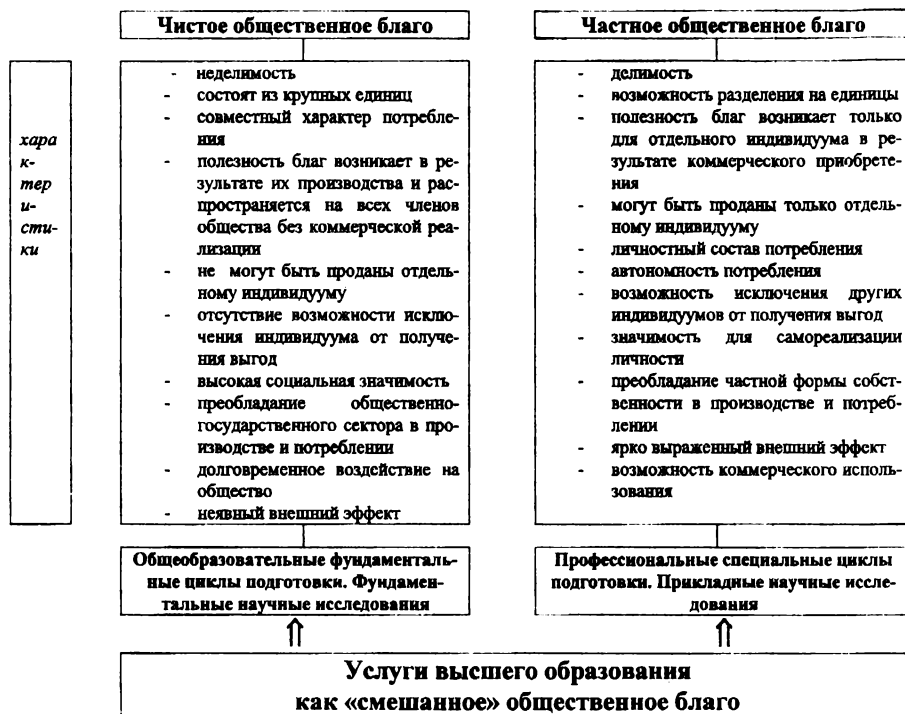


Рис. 1. Двойственная экономическая природа услуг высшего образования¹

1. Это особая сфера общественного воспроизводства, оказывающая прямо и косвенно влияние на все сектора национальной экономики, поскольку образование формирует так называемый «материально-духовный комплекс» социума как результат все более развертывающегося в современных условиях процесса «интеграции духовного и материального производства»².

2. Это особая сфера занятости, промежуточный и/или конечный результат труда в которой все больше выступает в форме различных видов информации, масштабы распространения которой впечатляют даже прагматичных западных ученых³.

¹ Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003. С. 20.

² Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003. С. 9.

³ Корнан Я., 1989; Cullis J., Jones P., 1998; Kotler Ph., Roberto Ed., 1990; Looy B.V., Dierdonck R.V., Gemmel P., 1998; Stiglitz J.E., 1992; и др.

3. Этот сектор имеет не только высокую индивидуальную производительность труда основных работников, но и во многих случаях¹ – многократно превосходящую самую высокую производительность труда в сфере материального производства.

4. Выделение высшего образования как части материально-духовного комплекса социума в отдельную сферу иллюстрирует «...процесс растущего переключения народного хозяйства на обслуживание духовных потребностей населения»², что говорит о происходящих на текущий момент в экономике развитых стран сдвигах, обусловленных ростом экономической роли атрибутов качества рабочей силы и населения.

5. Структурные сдвиги в народном хозяйстве и воспроизводственном процессе ведут не только к изменению соотношения различных типов труда, но и к качественному изменению процессов воспроизводства самой рабочей силы. Это обусловлено актуализацией наиболее сложных качеств личности человека в процессе перевода экономики на содержание труда с качественно иными возможностями воздействия на факторы производительных сил, и как результат – изменение характера самих производственных отношений, как в сфере образования, так и во всех секторах национальной экономики.

Близкие подходы мы встречаем и у других исследователей³.

Важно подчеркнуть, что, несмотря на неослабевающий интерес со стороны отечественных и зарубежных исследователей к проблемам экономики высшего образования в период трансформации централизованной экономики в рыночную, налицо кризис методологии изучения экономики высшей школы. Этот кризис, на наш взгляд, обусловлен не только особенностями эволюции системы высшего образования в нашей стране, но и вставшими на текущий момент перед учеными и практикующими экономистами следующими основными вопросами:

¹ Например, передача информации по сети Internet, общенациональным каналам телевидения, печати, и т.д.

² Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003. С. 11.

³ Бородин Н.Н., Карпов Е.Б., 1999; Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003; Паникрухин А.П., 1995; Якобсон Л.И., 1995; Cullis J., Jones P., 1998; Kotler Ph., Roberto Ed., 1990; Looy B.V., Dierdonck R.V., Gemmel P., 1998; Stiglitz J.E., 1992; и др.

1. Какую модель рыночной экономики выбрать в качестве приоритетного направления развития России?
2. Какова величина оптимального соотношения государственного и рыночного регулирования высшего образования? Каков механизм этого регулирования?
3. Каков механизм инвестирования системы образования в целом, и высшего образования, в частности? Какова методология расчета эффективности инвестиций в образование в нашей стране?
4. Как на практике переходить к реализации положений Болонской конвенции, ведущей к кардинальному реформированию всей системы образования в России?
5. Какова величина оптимального соотношения государственных и частных вузов в России? Какую модель экономики образовательного учреждения считать наиболее оптимальной в современных условиях?
6. Что вкладывать в понятие «качество образовательных услуг» и как обеспечить конкурентоспособность вузов в современных условиях?
7. Какую систему ценностей взять за основу модели обучения в нашей стране в свете нарастающего процесса глобализации в мире?
8. Какие стратегические подходы в развитии вузов взять за ориентир в российских условиях? И т.д.

Многие из этих вопросов не имеют ответов, оставаясь дискуссионными и по сей день.

ГЛАВА 2. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СИСТЕМА И ПРОБЛЕМЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ В НОВОМ ТЫСЯЧЕЛЕТИИ

Социально-экономическое развитие как высшего образования в целом, так и отдельно взятого вуза связано с эффективностью стимулирующих воздействий на этот процесс со стороны управленческих структур макро-, мезо- и микро-уровней. Именно в этом взаимодействии различных уровней управления проявляется системность подхода к управлению. Однако методологические вопросы системного анализа применительно к сфере образования разработаны в настоящее время недостаточно.

2.1. Эволюция системы российского высшего образования

Система высшего образования в России прошла длительный и сложный путь своего развития. Как совершенно справедливо, на наш взгляд, отмечают В.А. Горохов и Л.А. Коханова, является закономерным, что «само понятие «высшее образование» было неидентичным в различные эпохи. Высшее учебное заведение как специальное учреждение для получения высшего образования также сформировалось не сразу. Но тем не менее высшее образование как форма специальной подготовки берет свое начало с самых истоков развития общества»¹.

В России высшее образование начинает отсчет своего существования и развития с XVII века, когда в гг. Москве и Санкт-Петербурге открылись первые специализированные школы высшего порядка и университеты. Эти учебные заведения открывались, прежде всего, потому, что в связи с развитием промышленности и бурным строительством заводов и фабрик (и в том

¹ Горохов В.А., Коханова Л.А., 1987. С. 227.

числе – на Урале) потребовались не только грамотные технические специалисты, но и руководители высокого профессионального уровня. С первых дней своего существования «технические вузы создавались как учебные заведения с высокими теоретическими требованиями к преподаванию, организации обучения, постановке практических видов работ, и в частности к учебной практике»¹.

Необходимо подчеркнуть, что, хотя первые российские вузы возникли значительно позже, чем в Европе, и работали, опираясь на лучший опыт европейских университетов, тем не менее, они не были «прозападными». Этому способствовали, на наш взгляд, следующие основные причины²:

- преподавание всех дисциплин преимущественно на русском языке, что облегчало доступ к образованию коренных россиян, из «глубинки»;
- необязательность (в отличие от западных университетов) богословских факультетов, что привело не только к освобождению от груза средневековых феодально-религиозных традиций, но к развитию свободного мышления и плюрализму, широте взглядов;
- акцент на глубокое знание теоретических наук и их практическое использование в процессе обучения; сочетание научных исследований и учебного процесса;
- введение естественно-научных курсов и возникновение учебно-вспомогательных учреждений в инфраструктуре первых университетов (библиотеки, обсерватории, ботанические сады, специализированные лаборатории, и т.п.);
- получение университетами права самостоятельного приобретения книг, инструментов и оборудования на учебные и научные нужды; а также и другие права относительной «автономии» университетов; и т.п.

¹ Горохов В.А., Коханова Л.А., 1987. С. 243.

² Систематизировано нами на основании изучения источников литературы: Горохов В.А., Коханова Л.А., 1987; Суворов Н., 1986; Эймонтова Р.Г., 1985; и др.

Дальнейшее развитие высшего образования в России было обусловлено, прежде всего, политическими и социально-экономическими факторами. Это, в конечном итоге, привело к колебанию в накоплении как позитивных, так и негативных факторов в системе отечественного высшего образования. Например, в периоды реакционной политики царизма упразднялись университетская автономия, отдельные научные дисциплины (прежде всего, мировоззренческие) и специальности (например, высшее педагогическое образование), и т.д. И наоборот, в периоды подъема экономики и политики открываются новые (в том числе – специализированные) университеты, а также кафедры и специальности, расширяются права университетов (и в том числе – права женщин и представителей низших сословий на получение высшего образования), разрабатываются как новые формы и методы обучения (преподавание общих и специальных курсов, экспериментальные и теоретические методы обучения, введение предметной системы обучения, введение экзаменационных сессий и свободного посещения лекций), так и единые требования к выпускнику высшего учебного заведения, и т.п.

Как свидетельствует литература¹, к 1914 г. в России было 105 вузов, где обучалось 127,4 тыс. чел., выпускалось ежегодно 12 тыс. чел., а число научных работников составляло всего 11,6 тыс. человек при населении свыше 130 млн. чел. Кроме того, на начало 20 века было явно выражено стремление царского правительства ограничить доступ к высшему образованию со стороны «разночинцев». Так, в 1914 в восьми русских университетах «дети духовенства и буржуазии составляли 43,2%, дети дворян, помещиков и чиновников – 38,2%, а рабочих, крестьян и трудовой интеллигенции – всего 4,5%»².

Революция в октябре 1917 г. внесла коренные перемены в развитие высшего образования в России. С первых дней Советской власти подготовка

¹ Горохов В.А., Коханова Л.А., 1987. С. 253.

² Горохов В.А., Коханова Л.А., 1987. С. 253.

кадров рассматривалась правительством как важнейшая политическая задача, в связи с чем были предприняты следующие основные меры¹:

- привлечение передовой части ученых и интеллигенции для создания в 1921 г. Института красной профессуры, который был призван готовить свои кадры, в первую очередь по марксистско-ленинской философии, политической экономии, новейшей истории и советскому строительству;
- организация в 1925 г. аспирантуры для студентов-выдвиженцев, активно занимающихся научной работой и принимающих участие в общественно-политической работе вузов, что вело к формированию контингента преподавателей в тесной связи с формированием контингента студенческой молодежи;
- отмена привилегий для бывших имущих классов, снятие половых и национальных ограничений при приеме в вуз, провозглашение высшего образования бесплатным, доступным для всех желающих, и, прежде всего, для детей рабочих и крестьян;
- появление рабфаков как принципиально нового типа учебного заведения, позволявшего в короткие сроки подготовить молодежь из рабочих и крестьян для поступления в вуз;
- создание параллельно университетскому новых типов специализированных высших учебных заведений: технических, сельскохозяйственных, юридических, экономических, художественных, театральных, культурно-просветительских, искусствоведческих, библиотечных, в области физкультуры и спорта, и др.;
- организация вузов на территории бывших национальных окраин;
- появление дневной и заочной форм обучения; организация обучения без отрыва от производства в массовом масштабе и открытие, в том числе – специализированных вузов заочного обучения;

¹ Систематизировано нами на основании изучения литературы: Горохов В.А., Коханова Л.А., 1987, Идеино-воспитательная работа КПСС, 1986; Ленин В.И., и др.

- совершенствование учебных планов и программ, а также внедрение новых методов и форм обучения, и, прежде всего, – сочетание единой идейно-политической подготовки с учебным процессом, и др.

Таким образом, принятые вышеперечисленные и др. меры позволили СССР с 1917 г. по 1942 гг. решить в принципе задачи не только преодоления всеобщей неграмотности в стране, но и подготовить кадры для основных отраслей промышленности и сельского хозяйства как в количественном, так и в качественном отношении. Так, в 1940-1941 гг. в стране насчитывалось 817 вузов, в которых обучалось 812 тыс. студентов, в том числе на дневном отделении – 585 тыс.¹

В годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.) советская высшая школа понесла серьезные потери, как в количественном, так и в качественном отношении. Тем не менее, высшая школа ни на день не прекращала своего существования и продолжала готовить специалистов для страны. В условиях военного времени были изменены не только содержание учебных программ в соответствии с требованиями военного времени, но и формы обучения: больше времени отводилось на индивидуальные и групповые консультации, поскольку студентам приходилось совмещать работу с учебой².

В послевоенные годы, когда страна в кратчайшие сроки должна была не только восстановить народное хозяйство, но и способствовать его дальнейшему развитию, высшая школа начала готовить глубоко и универсально подготовленные кадры, способные опережать время и решать сложнейшие учебные и производственные задачи. В итоге в 50 – 60-е годы идет становление новых учебных и научных центров в городах Сибири и Дальнего Востока, открываются новые вузы в союзных и автономных республиках, а также – создаются новые вузы, факультеты и специальности новых профилей по радиотехнике, электронике, электронной автоматике и вычислительной технике, биофизике и биохимии; открываются заводы-вузы на крупных про-

¹ Круглянский М.Р., 1970.

² Более подробно об этом говорится в источнике: Круглянский М.Р., 1970.

мышленных предприятиях. Таким образом, в 1967 г. вузы СССР готовили кадры по 343 специальностям, в 1980 – уже по 400. К 1987 г. в СССР существовало 896 вузов, в том числе – около 70 университетов, в которых обучалось 5,2 млн. чел. и 600 тыс. студентов, соответственно¹.

Таким образом, к концу 20 века высшее образование в России сложилось как устойчивая государственная система, призванная, прежде всего, обеспечить право граждан на бесплатные и доступные знания. Однако формирование рыночных отношений в нашей стране в начале 90-х гг. не могло пройти мимо этой, важнейшей отрасли национальной экономики. Рассмотрим изменения в структуре и содержании российского высшего образования несколько более подробно.

2.2. Общая характеристика изменений в структуре и содержании российского высшего образования за последнее десятилетие

Современное российское высшее образование – это часть общей образовательной системы РФ, представляющей собой непрерывную систему последовательных ступеней обучения, на каждой из которых действуют государственные, негосударственные и муниципальные образовательные учреждения разных типов и видов. Образовательная система РФ объединяет дошкольное, общее среднее, среднее специальное, вузовское, послевузовское, дополнительное образование.

Систему российского образования можно представить в виде схемы, где первой ступенью является дошкольное образование, а последней – дополнительное профессиональное образование (рис. 2).

¹ Более подробно об этом говорится в источнике: Горохов В.А., Коханова Л.А., 1987. С. 259-262.

По ФЗ «Об образовании» Система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность следующих взаимодействующих элементов:

- преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности;
- сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно - правовых форм, типов и видов;
- органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций¹.

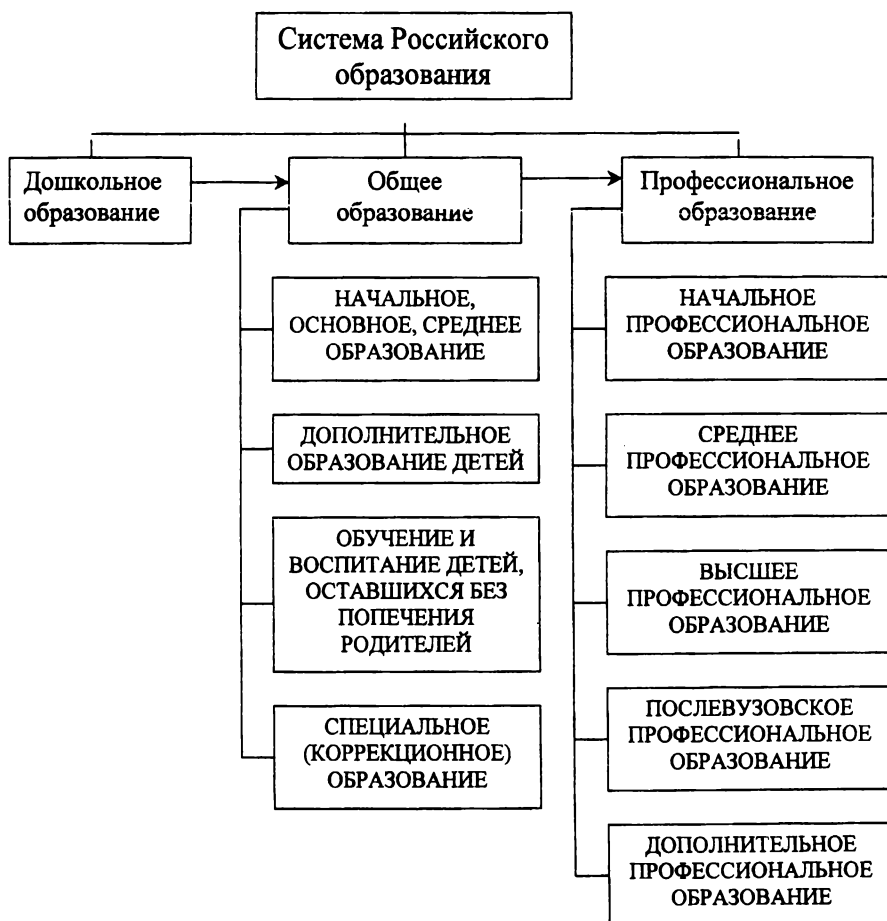


Рис. 2. Принципиальная схема системы российского образования²

¹ Закон РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» (с изменениями и дополнениями)

Главные задачи общеобразовательных учебных учреждений состоят в том, чтобы создать благоприятные условия для умственного, нравственного, эмоционального и физического развития личности; способствовать выработке научного мировоззрения; обеспечить освоение учащимися системы знаний о природе, обществе, человеке, его труде; сформировать приемы самостоятельной деятельности. Деятельность государственных, муниципальных образовательных учреждений строится на базе типовых положений, утвержденных Правительством РФ, о соответствующих типах и видах образовательных учреждений. На основе типовых положений разрабатываются уставы образовательных учреждений. На текущий момент в РФ сформировалась основная законодательная и нормативно-правовая база системы образования. Так, утверждены типовые положения всех основных видов образовательных учреждений, государственные образовательные стандарты начального, среднего и высшего профессионального образования. Приняты федеральные законы и постановления Правительства РФ по вопросам образования, законы и другие нормативные акты субъектов Российской Федерации, которые в основном обеспечивают правовое регулирование сферы образования, хотя по отдельным направлениям (нормативы финансирования, обеспечение самостоятельности в использовании финансовых средств, льготы и преференции образовательным учреждениям и финансирующим образование лицам и др.) требуется существенное дополнение существующего правового поля в интересах развития сферы образования.

Складывается и уже активно функционирует новая система общественных институтов управления образованием, отдельными его уровнями и секторами, учебными заведениями: родительские комитеты, попечительские советы, учебно-методические объединения, научно-методические советы, Российский союз ректоров, советы ректоров вузов

² Составлено авторами

субъектов РФ, региональные советы директоров средних специальных учебных заведений, Ассоциация «Роспрофтехобразование», Ассоциация технических университетов, Ассоциация негосударственных вузов, попечительские советы и др.

Развитие высшей школы последних лет тесно связано с ее реструктуризацией. Основной задачей в этом вопросе является взаимодействие интегрируемых в состав университетских комплексов учебных заведений различного уровня образования, ведомственной принадлежности, источников финансирования и форм собственности. Ядром образовательной системы, которую предполагается сделать открытой с использованием дистанционного обучения и цивилизованной филиальной сети, должны стать крупные университеты, обладающие мощным научным и педагогическим потенциалом и имеющие широкий спектр направлений подготовки специалистов. Образовательным учреждениям дано право заключать между собой соглашения, объединяться в учебно-воспитательные, учебно-научные комплексы (например, лицей-колледж-вуз, или колледж-вуз-НИИ) и учебно-научно-производственные объединения или ассоциации (например, колледж-вуз-НИИ-завод) с участием научных, производственных и других учреждений и организаций. Интеграция образовательных и научных учреждений, производственных предприятий в различного вида учебно-научно-производственные комплексы позволила начать системно решать задачи преемственности образовательных программ разного уровня, усилить связь образования, науки и промышленности, более полно и эффективно использовать имеющиеся материально-техническую базу, преподавательские кадры, финансовые ресурсы. Особенное значение начинает приобретать формирование университетских комплексов, восстанавливающих и развивающих проверенный временем российский и зарубежный опыт организации системы образования.

Так, в настоящее время в системе высшей школы России функционирует развернутая инновационная инфраструктура, включающая: 72 научно-

технических парка; 16 региональных центров подготовки специалистов в области инновационного предпринимательства; 12 региональных информационно-аналитических центров; 10 региональных инновационных центров; 12 региональных центров содействия развитию научно-технического предпринимательства; 17 центров коллективного пользования уникальной научной аппаратурой; значительная сеть центров сертификации продукции и услуг, и другие¹.

Объемы реализации наукоемкой продукции, созданной в рамках инновационной деятельности высшей школы, в 3,5 раза превышают затраты государственного бюджета на ее создание. В результате возврат средств в бюджет в виде налогов позволил полностью окупить бюджетные затраты².

Необходимо отметить, что за последние десять лет система российского высшего образования претерпела значительные изменения в русле общих процессов демократизации жизни общества, формирования рыночной экономики. Это стало возможным, в том числе, и в результате реализации соответствующих законодательных актов в области образования, других нормативных документов. Так, в соответствии с Законами «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» развивается автономия образовательных учреждений. Высшие учебные заведения получили широкие возможности для гибкой адаптации к нуждам и потребностям всех пользователей их образовательными и иными услугами. В составе высших учебных заведений получил развитие университетский сектор – 50 % от общего числа государственных вузов. Около 30 % составляет доля академий.

Становление автономии образовательных учреждений сопровождается и развитием вариативности как 1) самих учебных заведений, так и реализуемых в них 2) образовательных программ. Развитие вариативности учебных заведений профессионального образования происходило вместе с преодолением сложившейся ранее их отраслевой направленности, вступившей в про-

¹ Информационно-аналитический сайт «Образование России». www.atlas.informika.ru

² Информационно-аналитический сайт «Образование России». www.atlas.informika.ru

тиворечие с новыми потребностями, обусловленными структурными сдвигами в экономике, развитием региональных рынков труда. Действительно, в последнее время в значительной мере расширилась сама сеть профессиональных образовательных учреждений. Лицеи, техникумы, колледжи, вузы, их структурные подразделения стали значительно более доступными жителям даже самых отдаленных районов страны. Постепенно формируется система открытого (дистанционного) образования. Образование можно получать с отрывом и без отрыва от производства, в форме семейного (домашнего) образования, а также экстерната.

Развитие вариативности образовательных программ способствует возможности выбора обучаемым уровня и вида образования и большей ориентации образовательных учреждений на требования рынка. Одним из результатов перестройки деятельности профессионального образования явилось значительное изменение структуры подготовки кадров по отдельным профессиям, направлениям, специальностям. Эти изменения были обусловлены усилением ориентации образования как на личные потребности обучаемых в получении профессии, специальности, так и на спрос рынка труда в специалистах гуманитарного профиля, сферы сервиса, информационных технологий. Кроме того, с развитием вариативности образовательных программ значительно расширился спектр издаваемой учебной литературы. Возникла и усиливается конкуренция авторов и авторских коллективов, возросла возможность отбора наиболее качественных материалов для издания.

Рассмотрим вопрос вариативности образовательных программ вузов несколько подробнее. Действительно, в современных условиях основные образовательные программы высшего профессионального образования могут быть реализованы непрерывно и по ступеням. В Российской Федерации существуют следующие ступени высшего профессионального образования:

- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) «бакалавр»;

- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации «дипломированный специалист»;
- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) «магистр».

Образование лиц, не завершивших обучение по основной образовательной программе высшего профессионального образования, но успешно прошедших промежуточную аттестацию (не менее чем за два года обучения), признается неполным высшим профессиональным образованием и подтверждается выдачей дипломов установленного образца.

Лицам, не завершившим освоение основной образовательной программы высшего профессионального образования, выдаются академические справки установленного образца.

Сроки освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования составляют:

- для получения квалификации (степени) «бакалавр» не менее чем четыре года;
- для получения квалификации «дипломированный специалист» не менее чем пять лет, за исключением случаев, предусмотренных соответствующими государственными образовательными стандартами;
- для получения квалификации (степени) «магистр» не менее чем шесть лет.

Согласно закону РФ «О высшем и послевузовском образовании»¹, лица, получившие документы государственного образца о высшем профессиональном образовании определенной ступени, имеют право в соответствии с полученным направлением подготовки (специальностью) продолжить обучение по образовательной программе высшего профессионального образования следующей ступени. Получение впервые образования по образовательным

¹ Закон РФ от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском образовании».

программам высшего профессионального образования различных ступеней не рассматривается как получение второго высшего профессионального образования. Освоение лицом образовательной программы высшего профессионального образования соответствующей ступени в высшем учебном заведении, имеющем государственную аккредитацию, является основанием для занятия им в государственной, муниципальной организации определенной должности, получения должностного оклада и надбавок к нему. Для лиц, освоивших образовательные программы высшего медицинского и высшего фармацевтического образования, основанием для занятия ими указанных должностей является первичная годичная послевузовская подготовка (интернатура), подтверждаемая удостоверениями установленного образца. Квалификация «бакалавр» при поступлении на работу дает гражданину право на занятие должности, для которой квалификационными требованиями предусмотрено высшее профессиональное образование. Занятие должностей государственных и муниципальных служащих осуществляется в порядке, устанавливаемом соответствующим федеральным законом.

Основные образовательные программы высшего профессионального образования обучающимися могут осваиваться в различных формах в зависимости от объема обязательных занятий педагогического работника высшего учебного заведения с обучающимися: очной, очно-заочной (вечерней), заочной, в форме экстерната. Допускается сочетание различных форм получения высшего профессионального образования. Перечень направлений подготовки (специальностей), по которым получение высшего профессионального образования в очно-заочной (вечерней), заочной формах обучения или в форме экстерната не допускается, устанавливается Правительством Российской Федерации. Экстернат – самостоятельное изучение обучающимся дисциплин согласно основной образовательной программе высшего профессионального образования по избранному направлению подготовки (специальности) с последующей аттестацией (текущей и итоговой) в высшем учебном заведении. Положение об экстернате утверждается федеральным (центральным) орга-

ном управления высшим профессиональным образованием. Лица, обучающиеся в не имеющих государственной аккредитации высших учебных заведениях или успешно окончившие их, имеют право на текущую и итоговую государственную аттестацию в высших учебных заведениях, имеющих государственную аккредитацию, на условиях экстерната¹.

Современное общество требует перехода к принципиально новому уровню доступности высококачественного профессионального образования. За рубежом исследования показывают, что для постиндустриального общества необходимо, чтобы не менее 30% взрослого населения имело высшее образование (в России на сегодня - около 20% занятого населения). Однако существующая система высшего профессионального образования не способна удовлетворять образовательные потребности в таких объемах. Так, по состоянию на 01.01.2001 на территории Российской Федерации действует 1018 гражданских высших учебных заведений, в том числе: 562 государственных высших учебных заведений федерального ведения, 35 государственных высших учебных заведений подчинения субъектов Российской Федерации, 12 муниципальных вузов, 410 негосударственных вузов, из которых 205 имеют государственную аккредитацию (табл. 4. и табл. 5.).

Таблица 4.

Подготовка специалистов в негосударственных вузах²

Показатель по годам	1995	1998	2000
Прием (тыс. чел.)	52,4	81,1	152,2
Контингент (тыс. чел.)	135,5	250,7	470,6
Выпуск (тыс. чел.)	7,7	30,2	56,2
Общее количество вузов	194	334	410
Всего аккредитовано вузов	-	96	205

¹ Закон РФ от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском образовании».

² Официальный сайт Министерства образования РФ www.ed.gov.ru

Дополнительные возможности для реализации права граждан на образование обеспечиваются наличием 1540 филиалов высших учебных заведений, из которых 410 – это филиалы государственных вузов. Около половины из них находятся на территории Сибири и Дальнего Востока, что способствует преодолению исторически сложившейся диспропорции в размещении высших учебных заведений на территории Российской Федерации. На 10 тыс. населения приходится 327 обучающихся в государственных и негосударственных вузах студентов (наивысший показатель за всю историю российской высшей школы), из них 194 получают высшее образование за счет бюджета.

Таблица 5.

Подготовка специалистов в государственных вузах РФ тыс. чел.¹

	1995 г.	1998 г.	2000 г.
Количество вузов	566	580	607
Численность студентов - всего	2642,0	3347,2	4270,8
в т.ч. с полным возмещением затрат (платное обучение)	228,7	728,3	1468,8
за счет бюджета	2413,4	2618,9	2802,0
очное обучение	1692,1	2039,9	2441,9
в т.ч. с полным возмещением затрат (платное обучение)	111,8	302,0	575,2
за счет бюджета	1580,3	1737,9	1866,7
Выпуск специалистов - всего	394,6	470,6	578,8
в т.ч. с полным возмещением затрат	11,3	61,6	127,0
за счет бюджета	383,3	409,0	451,8
очное обучение	257,0	314,9	356,3
в т.ч. с полным возмещением затрат	3,0	22,3	35,5
за счет бюджета	254,0	292,6	320,8

Контингент студентов вузов всех форм собственности составляет около 4800 тыс. человек.

Прием студентов на бюджетной основе в государственные высшие учебные заведения возрос с 531,9 тыс. человек в 1995 году до 586,8 тыс. человек в 2000 году (или на 15,9 % за последние 5 лет), в том числе на места очного обучения, обеспеченные бюджетным финансированием, с 345,2 тыс. человек до 390,2 тыс. человек (или на 13%), т.е. в среднем увеличивается на 2,5 % в год¹.

Число лиц, желающих поступить в высшие учебные заведения, продолжает расти. В 2000 году средний конкурс среди подавших заявление на очное обучение в вузы составил 300 человек на 100 мест (1999г. – 268 чел., 1998г. – 256 чел., 1997г. – 228 чел.). При этом сохраняется наметившаяся в последние годы тенденция увеличения доли лиц, поступающих на обучение по техническим специальностям. Общий прием студентов в государственные высшие учебные заведения по укрупненным группам специальностей характеризуется следующими данными: инженерно-технические – 30,6 %, экономические – 27,8 %, гуманитарные – 19,3 %, педагогические – 7,2 %, естественнонаучные – 5,3 %, медицинские – 3,1 %, сельскохозяйственные – 4,1 %, культуры и искусства – 1,8 %.

Значительным импульсом для развития образования стала возможность предоставления образовательных услуг на платной основе. На текущий момент образовательные учреждения могут быть платными и бесплатными, коммерческими и некоммерческими. С одной стороны, это расширило возможность выбора обучающимся уровня и вида образования, с другой, в условиях ограниченности бюджетных средств, позволило привлечь в учебные заведения дополнительные финансы для их развития. Практика показала, что даже в сегодняшних, сложных социально-экономических условиях население, тем не менее, идет на оплату свое образование. Так, размеры платного приема в государственные вузы составили в 2000 году свыше 40% от общих размеров приема. Значительную роль в расширении возможностей получения желаемого образования начали играть негосударственные образовательные

¹ Приложение 1.

учреждения высшего образования. В настоящее время число их составляет около 700, а контингент студентов около 500 тыс. человек или почти 10 % от общего контингента студентов вузов. В результате число студентов в вузах страны составляет в настоящее время около 4800 тыс. человек, или 327 человек на 10 тысяч населения. Помимо личных средств обучаемых, в систему образования начали поступать значительные объемы финансовых средств из других внебюджетных источников. Все это привело к формированию системы многоканального финансирования образования, дающей возможность образовательным учреждениям частично компенсировать недостаточное бюджетное финансирование.

Вузовская наука является неотъемлемой частью научного комплекса страны и составляет более 50 % его потенциала. Только в вузах и организациях Минобразования России работают 183,2 тыс. человек профессорско-преподавательского состава и 16,3 тыс. научных сотрудников, в том числе 21,6 тыс. докторов и 95,4 тыс. кандидатов наук. В системе Минобразования России сосредоточено около 40 % докторов наук, свыше 30 % кандидатов наук, около 75 % докторантов, 60 % аспирантов, 55 % соискателей ученых степеней. По профилю деятельности вузы и организации распределяются следующим образом: технические – 46,6 %, естественнонаучные и гуманитарные – 23,6 %, педагогические – 22,8 %, финансово-экономические – 5,6 %, культуры и искусства – 1,4 %. По отраслям знания научные кадры высшей квалификации распределены следующим образом: технические науки – 37,9 % докторов и 38,6 % кандидатов; физико-математические науки – 14,5 % и 12,7 % (соответственно); экономические науки – 7,1 % и 8,2 % (соответственно).

Высшая школа представлена в 302 городах Российской Федерации, причем в 251 городе научный потенциал сосредоточен преимущественно в вузах. В последние годы наметилась тенденция создания филиалов вузов и научных организаций в регионах.

В основном из-за ограниченности бюджетного финансирования лишь четверть научно-педагогических работников высшей школы принимает участие в научных исследованиях. Всего же по категории «исследователи» доля ученых высшей школы составляет (по данным различных статистических источников) от 5 до 7 % общего числа научно-технических работников страны этой категории. Если же говорить о научной производительности, то только по числу патентов, полученных в 1999 г. учеными высшей школы, их доля в масштабе страны составляет около 20 %.

В условиях ограниченных ресурсов важнейшим условием успешной реализации государственной научно-технической политики является концентрация научного потенциала на приоритетных направлениях науки и техники, реализация которых должна внести значительный вклад в социально-экономическое и научно-техническое развитие страны, обеспечить отечественную промышленность передовыми конкурентоспособными технологиями.

В этой связи в условиях новых экономических реалий должны быть приняты важнейшие государственные решения о том, какие отрасли и технологии станут генераторами экономического роста. Успех будет определяться возможностями аккумулирования ресурсов в научно-технической сфере, их рационального использования в рамках выбранных приоритетов.

Бюджет Министерства образования Российской Федерации на науку составляет почти 1,5 миллиарда рублей. Из этого объема около 200 миллионов выделяется на федеральные целевые программы, 400 миллионов направляется на единый заказ наряд по тематическим планам и гранты для ученых системы образования, 900 миллионов рублей распределяется между тремя блоками научно-технических программ.

Высшая школа в числе других государственных институтов одной из первых оценила современные тенденции развития инновационных процессов, их роль и значение в реформировании экономики, разработке новых прорывных технологий, создании конкурентоспособной наукоемкой продукции. В 2001 г. ассигнования на науку системы Министерства образования

увеличены в 1,33 раза по сравнению с 2000 годом и по плану должны составить почти полтора млрд. рублей. Однако если взять сумму бюджетного финансирования, приходящуюся на одного исследователя в сфере науки, то окажется, что ученые в высшей школе находятся явно в дискриминационном положении по сравнению с научными работниками в других секторах.

Успешному развитию инновационной деятельности высшей школы препятствует ограниченность ее нормативно-правовой базы. В связи с этим необходимо ускорить принятие Федерального закона «Об инновационной деятельности и государственной инновационной политике», а также решить вопросы о придании правового статуса университетским технопаркам и вопрос о прямом получении высшей школой бюджетного финансирования на развитие инновационно-производственной деятельности (код 1100 «Развитие рыночной инфраструктуры»). Кроме того, является необходимой значительная перестройка как системы управления научно-методическим обеспечением модернизации образования, так и механизма внедрения в массовую практику успешного опыта образовательных учреждений и органов управления образованием.

Большую проблему для развития вузовской науки представляет старение и уход научных кадров из сферы образования, в т.ч. их миграция за рубеж. Анализ возрастного состава кадров высшей квалификации вузов и организаций Минобробразования России показывает: только 2,5 % докторов наук имеют возраст до 40 лет; 20,5 % докторов – в возрасте до 50 лет; 79,5 % докторов – в возрасте от 50 лет и старше; 45,6 % – в возрасте от 60 и старше. Среди кандидатов наук: 21% – до 40 лет, 50,1 % – до 50 лет и 49,9 % – от 50 лет и старше¹.

Необходимо также отметить, что с учетом прогнозируемой демографической ситуации прием в вузы в 2010 г. по сравнению с 2000 г. может сократиться на 25 – 30 % при соответствующем сокращении общего контингента студентов. Одновременно будут возрастать контингенты обучающихся по

¹ Официальный сайт Министерства образования РФ www.ed.gov.ru

программам послевузовского образования (аспирантура, докторантура, интернатура, ординатура, доподготовка, переподготовка и повышение квалификации) до 12 – 20 млн. человек в год. Кроме того, возрастет спрос на получение второго высшего образования до 0,2 – 0,8 млн. человек в год, что потребует решить проблему полной или частичной государственной поддержки этого процесса. Развитие данного направления позволит существенно повысить социальную мобильность занятого населения и создать условия для эффективного удовлетворения потребностей рынка труда в высококвалифицированных специалистах.

Происходящие в образовании изменения отражаются в сложившейся к настоящему времени системе образовательной статистики, которая содержит многие сведения, характеризующие состояние, а также количественные и качественные изменения, происходящие в сфере образования. Отчасти в ней нашли свое отражение новые явления и процессы в сфере образования (создание негосударственных учреждений, платное обучение в государственных учебных заведениях, появление новых видов учебных заведений, формирование многоуровневой системы подготовки специалистов и др.). Постепенно вводятся показатели, отвечающие международным требованиям.

Тем не менее, сегодняшняя образовательная статистика характеризует, главным образом, количественные аспекты системы образования и образовательной деятельности, и слабо ориентирована на оценку качества образовательной деятельности и ее результативность. В ней не нашла адекватного отражения кардинально изменившаяся ситуация в управлении, организационной структуре, финансировании сферы образования. В тоже время, многосторонняя, объективная оценка процессов модернизации образования требует реализации соответствующих систем мониторинга и статистики образования.

Анализ состояния современной высшей школы в России позволяет выявить следующие основные проблемы высшего профессионального образования:

- отсутствие равного доступа выпускников школ из различных регионов, из семей с низкими доходами, из сельской местности к поступлению в ведущие высшие учебные заведения;

- разрыв между уровнями знаний выпускников школ и требований вступительных испытаний в вузах. Процветание репетиторства и различных платных курсов по подготовке в вуз;

- недостаточная связь системы высшего образования с рынком труда, как на федеральном, так и региональном уровнях, и как следствие – отсутствие заинтересованности предприятий в организации практик и приглашении молодых специалистов на работу;

- низкая результативность подготовки молодых специалистов для сельской местности из-за нежелания их ехать на работу в село;

- старение учебно-лабораторной и материально-технической базы вузов. В то же время подготовка специалистов требует использования в учебном процессе дорогостоящего оборудования;

- низкий процент трудоустройства выпускников по профилю подготовки. Особенно остро стоит вопрос о работе выпускников высшей школы в сельской местности;

- отсутствие механизма, позволяющего вести обучение студентов на частично платной основе;

- отсутствие современной системы трудоустройства выпускников вузов в условиях, когда отменена ранее действующая система распределения молодых специалистов;

- недостаточное взаимодействие учебных заведений профессионального образования между собой как по вертикали, так и по горизонтали;

- низкий уровень интеграции вузов с научными учреждениями Российской академии наук и отраслевой наукой;

- отсутствие современных экономических механизмов в системе высшего образования;

- отсутствие сопряжения структуры высшего образования в международном масштабе, необходимом для расширения экспорта образовательных услуг.

Близкие подходы к проблематике высшей школы в России мы встречаем и в других исследованиях¹.

Резюмируя содержание данного раздела, необходимо сделать следующие основные выводы:

1. Радикальные изменения в высшей школе России привели к формированию гибкой системы, охватывающей три базисных ступени подготовки (бакалавр, дипломированный специалист, магистр. Это позволяет обеспечить более высокий уровень индивидуализации обучения, развития академической мобильности и более реальные возможности адаптации образовательной сферы к динамично изменяющимся требованиям рынка интеллектуального труда.

2. Разработана и введена в действие система ГОС ВПО, которая является основой обеспечения единства образовательного пространства России, а также основой системы оценки качества подготовки кадров с высшим образованием. Разработана и действует система государственной аккредитации.

3. Расширен спектр форм освоения образовательных программ: к имеющимся видам обучения (очное, очно-заочное и заочное) добавлены экстернат, дистанционное обучение, и др. Формируется и функционирует широкий спектр образовательных услуг.

4. Влияние рынка на систему образования в целом и высшего профессионального образования, в частности, проявилось, прежде всего, в следующих основных направлениях:

- внедрение элементов коммерческой деятельности в практику профессионального образования;
- изменение объема предоставляемых платных образовательных услуг;

¹ Официальный сайт Министерства образования РФ www.ed.gov.ru

- изменение экономического статуса средних и высших профессиональных учебных заведений;
- изменение экономического положения самого работника учебного заведения; и др.

ГЛАВА 3. ПРОБЛЕМА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МОДЕЛЕЙ УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В реалиях текущего момента существует множество теоретических концепций и практических подходов относительно моделей образования и/или моделей управления высшей школой. Каждый из них имеет свои плюсы и минусы, и в рамках данного исследования мы ограничились представлением позиций лишь некоторых, наиболее на наш взгляд, интересных авторов.

3.1. Антикризисное управление как социально-экономическая категория и его особенности в сфере профессионального образования

Реалии сегодняшнего дня ставят образовательные учреждения всех уровней перед необходимостью использовать принципы и методы современного менеджмента, и, прежде всего, – антикризисного управления. Считается общепринятым, что *менеджмент (или управление)* — “это процесс планирования, организации, мотивации и контроля, необходимый для того, чтобы сформулировать и достичь целей организации”¹. Иными словами, “теория менеджмента объясняет и предсказывает поведение организаций и их членов”². Как совершенно справедливо подчеркивал Питер Друкер, управление — “это особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективную целенаправленную и производительную группу”¹. Следовательно, главный

¹ Мескон М., Альберт М., Хедоурн Ф., 1995. С. 38.

² Shermerborn J.R., Jr., 1992. P. 118.

тельную группу”¹. Следовательно, главный принцип менеджмента — упорядочение или принятие своевременных решений путем ранжирования стратегических задач в различных областях человеческой деятельности. Как известно, менеджмент имеет четыре основных функции:

1. *планирование*, или установление целей экономического субъекта и путей их достижения;
2. *организация*, или объединение трудовых, материальных, финансовых, информационных и др. ресурсов для достижения целей субъекта;
3. *регулирование (руководство)*, или поиск мотивов, вдохновляющих людей работать для достижения целей экономического субъекта;
4. *контроль*, или мониторинг выполнения задач по всем вышеназванным функциям.

Основополагающая цель менеджмента заключается в получении “конкретного конечного состояния или искомого результата, которых хотела бы добиться группа, работая вместе”². При этом, как известно, существуют три основных типа целей: организационные, финансовые и стратегические. Организационные цели предполагают обеспечение эффективности деятельности организации, основанной на оптимальном управлении трудовыми, производственными, информационными и др. ресурсами. “Финансовые цели предполагают увеличение таких показателей, как объем прибыли, отдача от инвестиций, приток наличности, размеры займов и дивидендов. Стратегические цели относятся к конкурентоспособности фирмы и направлены на обеспечение более высоких темпов роста, чем в среднем по отрасли, на увеличение доли рынка, на улучшение качества продукции и предоставляемых услуг по сравнению с конкурентами, на достижение низкого уровня издержек, на улучшение репутации фирмы”³.

¹ Drucker P.F., 1987. P. 18.

² Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф., 1995. С. 698.

³ Томпсон А.А., Стрикленд А.Дж., 1998. С. 18.

Необходимо отметить, что образовательные учреждения по сравнению с организациями, занимающимися предпринимательской деятельностью, очень поздно приступили к внедрению профессионального менеджмента. Так, даже в США задача разработки концепции менеджмента в образовательных учреждениях появилась только в конце 80-х гг. XX века¹. В нашей стране до реформ 90-хх гг. специально не готовились руководители-профессионалы для школ, колледжей, институтов и других образовательных учреждений, если не считать краткосрочные курсы повышения квалификации для руководителей в системе ВПШ, профсоюзов, и т.п. Тем не менее, в последние несколько лет и в Россию приходит осознание того, что управление – это особый вид деятельности, которая особенно актуальна в условиях кризиса образования.

Важно подчеркнуть, что если для коммерческих фирм теория и практика антикризисного управления достаточно хорошо разработаны и представлены в доступной нам литературе, то применительно к образовательным учреждениям теория антикризисного управления еще только складывается. Так, известно, что антикризисное управление – это «управляемый процесс предотвращения или преодоления кризиса, отвечающий целям организации и соответствующий объективным тенденциям его развития»². Или, иными словами, антикризисное управление – применение антикризисных процедур на уровне организации, предприятия, учреждения.

Этапы антикризисного управления, представленные в трудах различных авторов, весьма различаются по своему количеству и содержанию. Тем не менее, в самом общем виде можно сказать, что антикризисное управление включает в себя шесть основных этапов (рис. 3.).

¹ Бородин Н.Н., Карпов Е.Б., 1999.

² Антикризисное управление, 2000. С. 126.

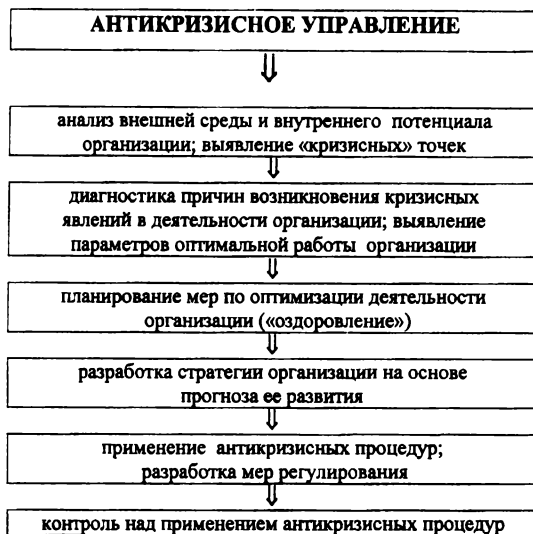


Рис. 3. Совокупность процедур и этапы антикризисного управления³

Основными и движущими факторами антикризисного управления принято считать маркетинг, а также – инновации (применение технологий антикризисного управления), инвестиции и человеческий фактор.

Общеизвестно, что антикризисное управление включает меры организационно-экономического и нормативно-правового воздействия со стороны государства, направленные на защиту организаций от кризисных ситуаций, предотвращение банкротства или ликвидацию в случае неэффективного функционирования.

В процессе деятельности у юридических лиц (организаций, предприятий, учреждений и др.) возникают внешние обязательства (по поставке товаров и услуг, по оплате за ресурсы, услуги, обязательства перед налоговыми органами и др.) и внутренние (по выплате заработной платы, дивидендов). Невыполнение обязательств в полном объеме и в намеченные сроки свидетельствует о кризисных явлениях в их деятельности.

³ Составлено авторами на основе изучения данных литературы.

Применительно к профессиональным образовательным учреждениям можно отметить, что симптомами кризисного состояния должно быть, на наш взгляд, снижение до критического уровня величины основных показателей деятельности объектов управления. Как известно, объектами управления в образовательных учреждениях являются три основных фактора:

- 1) материально-техническая часть (оборудование);
- 2) информационная составляющая (учебные планы, программы, и т.п.);
- 3) человеческие ресурсы (учащиеся, преподаватели, учебно-вспомогательный персонал, и т.п.).

Важно подчеркнуть, что значительная часть основных показателей деятельности образовательных учреждений (ОУ) регламентирована и отражена в показателях, анализируемых при лицензировании и аккредитации учебного заведения. Очевидно, что в самом первом приближении перечень показателей государственной аккредитации ОУ может быть взят за основу при разработке мероприятий по антикризисному управлению (рис. 4.).

Необходимо также подчеркнуть, что антикризисное управление ОУ также зависит от вида учреждения и характера его деятельности. Так, применительно к учреждениям высшего профессионального образования, которые делятся на три основных типа, имеются и свои особенности (табл. 6), которые неизбежно должны оказывать влияние на характер управления в условиях кризиса.

Считаем необходимым подчеркнуть, что большинство авторов считает, что отличительной чертой менеджмента в образовании является наличие двух отдельных и в то же время взаимосвязанных сторон:

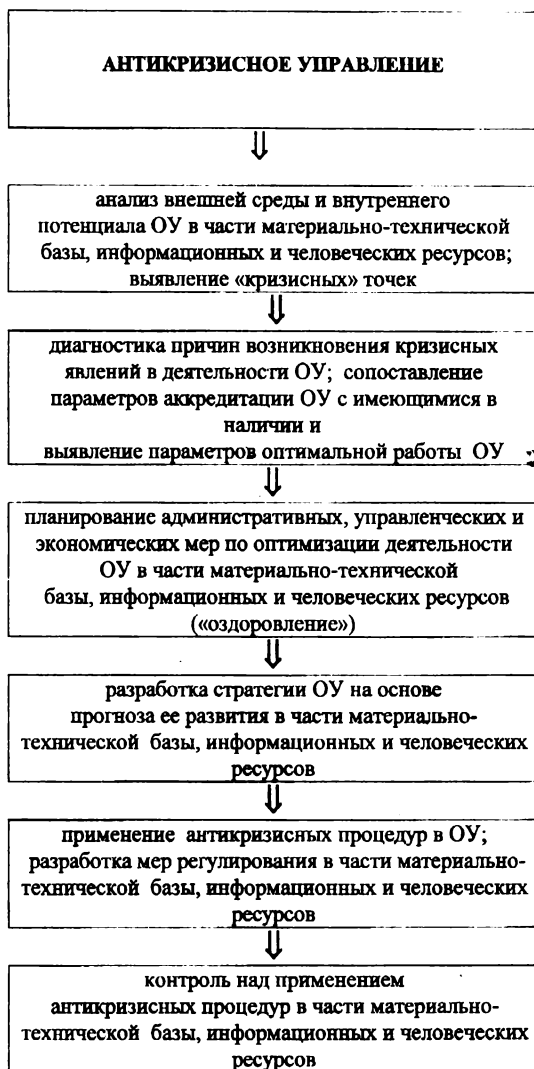


Рис. 4. Совокупность процедур и этапы антикризисного управления в образовательных учреждениях (ОУ)¹

¹ Составлено авторами на основе изучения данных литературы.

Таблица 6.

Отличия видов высшего профессионального образования¹

Особенности образования	Вид профессионального образования		
	Педагогическое	Профессионально-педагогическое	Инженерно-техническое
Ориентация подготовки специалистов	На общеобразовательный предмет (предметы)	На группу рабочих профессий, на профессионально-квалификационные требования к рабочим	На продукты и процессы производства товаров и услуг
Особенности технологической подготовки студентов к будущей деятельности специалиста	Изучение частных методик, рецептурное овладение методикой обучения	Освоение приемов проектирования и реализации собственных методик подготовки рабочих по спектру профессий и обязательное получение квалификации по рабочей профессии	Общепромышленные и конкретные технологии
Реализация профессиональной направленности образовательного процесса	Предметно-педагогическая направленность, проявляющаяся в частных методиках и в процессе педагогической практики	Профессионально-педагогическая направленность на глубокую интеграцию дисциплин психолого-педагогического и инженерно-технического компонентов образования	Ориентация всех учебных предметов на процессы и оборудование промышленного производства
Особенности профессиональной деятельности выпускников	Репродуктивная педагогическая деятельность с минимальным варьированием содержания предмета и методики обучения	Педагогико-проектировочная деятельность, связанная с учетом специфики и перспектив развития предприятий региона; реализация собственных образовательных технологий, сочетание производственного обучения с производительным трудом	Конструирование, эксплуатация оборудования, проектирование предприятий и технологий, внедрение технологий

педагогической и экономической². Однако мы считаем, что менеджмент в образовании состоит из трех основных компонент: педагогическая, экономическая и собственно управленческая стороны. Мы объясняем нашу позицию тем, что менеджменту в любой отрасли национальной экономики должны быть присущи общие черты (экономика и управление) и специфические (в данном случае – педагогика). Наша позиция согласуется и со взглядами ведущих западных специалистов по менеджменту³. В таком случае антикризисное управление в учреждении профессионального обра-

¹ В.А. Федоров, 2001. С. 27.

² Байнова М.С., 2001; Бородин Н.Н., Карнов Е.Б., 2001; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; и др.

³ Dalrymple Douglas J., Parsons Leonard J., 1995; Shermerborn John R., Jr., 1992, и др.

зования должно учитывать как пороговые величины в педагогическом процессе, так и в экономическом и управленческом (рис. 5.).

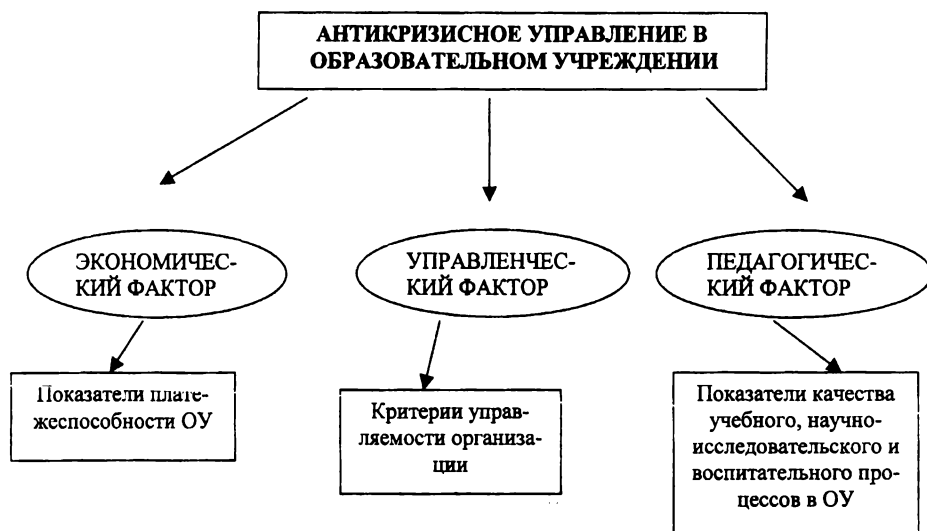


Рис. 5. Совокупность факторов, обуславливающих особенности антикризисного управления в образовательном учреждении, в авторской трактовке

В экономическом аспекте кризисное состояние организаций характеризует структура бухгалтерского баланса, которая осуществляется путем сравнения рассчитанных показателей по данным актива и пассива баланса с нормативными: коэффициент текущей ликвидности, коэффициент обеспеченности собственными оборотными средствами, коэффициент восстановления или утраты платежеспособности.

В педагогическом аспекте кризисное состояние организаций характеризуют показатели, принятые за основу Министерством образования РФ при осуществлении процедуры лицензирования и аккредитации образовательной деятельности.

В управленческом, как мы уже отмечали выше, кризисное состояние организаций может быть определено показателями, исходя из четырех-уровневой системы классификации кризисов организации¹.

Необходимо подчеркнуть, что если экономико-управленческие вопросы кризисного состояния организаций и антикризисного управления достаточно хорошо освещены в доступной нам литературе, то педагогические – еще только складываются.

Мы считаем, что при разработке пороговых величин кризиса в системе высшего профессионального образования необходимо, прежде всего, учитывать следующие факторы:

- особенности взаимосвязи общества и отдельных граждан в процессе производства и потребления образовательных услуг;
- качество образовательных услуг в образовательном учреждении;
- эффективность управленческой структуры образовательного учреждения;
- проблематика, характер и масштаб кризиса в данном образовательном учреждении;
- возможные последствия кризиса и влияние этих последствий, как на экономическую, так и на учебно-производственную (учебно-научную) деятельность образовательного учреждения;
- пути разработки стратегии антикризисного управления;
- характер рисков в антикризисном управлении в системе СПО;
- и т.д.

Предотвратить кризисные явления и обеспечить устойчивое положение организаций является главной задачей антикризисного управления. В стратегическом плане антикризисное управление должно обеспечивать образовательному учреждению в течение длительного времени конкурентное преимущество, позволяющее реализовать на рынке образовательных услуг

¹ Исмаилов Р.А., 2000.

наиболее качественную «продукцию», выполнить все внешние и внутренние обязательства.

Таким образом, теоретические подходы к антикризисному управлению в учреждениях высшего профессионального образования находятся еще в стадии адаптации и осмысления, как западного опыта, так и опыта деятельности отечественных коммерческих предприятий в условиях кризиса.

3.2. Сравнительный анализ зарубежных и российской моделей образования

Априори проведения сравнительного анализа отечественной и зарубежных моделей образования, считаем необходимым рассмотреть вопрос о влиянии глобализации и столкновения ценностных ориентиров на сферу высшего образования разных стран.

Действительно, в последние 10-15 лет проблема глобализации является одним из наиболее активно обсуждаемых вопросов. Единой позиции по определению глобализации нет, но среди наиболее часто встречающихся подходов мы можем выделить две наиболее распространенные дефиниции. Во-первых, глобализация – это процесс монополизации мировой экономики, доведенный до ее логического конца (т.е. до превращения США, как основного движущего фактора глобализации, в «сверхмонополию»)¹. Во-вторых, глобализация – это процесс интеграции экономики и культуры различных стран мира с сохранением национальных особенностей каждой из стран (создание так называемой «мозаичной» структуры мирового сообщества)². Оба этих подхода, как известно, сформировались под воздействием различных систем базовых цивилизационных ценностей. В данной

¹ С. Валентей, Л. Нестеров, 2002. С. 51-52.

² Глобализация: проблемы интеграции и сотрудничества США в России, 2001.

связи, в контексте рассматриваемой в данном разделе проблематики, остается открытым вопрос, *на какие цивилизационные ценности следует ориентироваться российскому высшему образованию?*

В табл.7. представлены данные о культурных ценностях США, Германии, Франции, Вьетнама и России. Из таблицы следует, что разные страны имеют не только разные ценностные установки в обществе, но и различную иерархию этих ценностей. Так, для США характерно преобладание индивидуально-прагматического подхода (индивидуализм, активная жизненная позиция, гендерные отношения), для Франции и Германии – сочетание достижений цивилизации (индивидуализм, формализм, демократия) и культурного наследия (ориентация на семейные отношения, творчество и культуру) в системе общественных ценностей. В то же время Вьетнама более присуща устремленность в чисто гуманитарные ценности (семья, верность, честность, репутация). Представляется важным и то, что интерес к обучению стоит на первом месте в системе ценностей вьетнамского общества. Что касается России, то у нее также гуманитарные ценности преобладают над достижениями цивилизации, однако система этих ценностей отличается от всех выше указанных стран. Так, в числе трех наиболее важных российских национальных приоритетов общества находятся следующие:

1. Хорошая семья, любовь, благополучие близких;
2. Чистая совесть, гармония души, порядочность;
3. Человечность, доброта, забота о близких.

Таблица 7.

Сравнительные данные об иерархии культурных ценностях различных стран, по результатам исследования разных авторов на 1998 г.¹

Наименование страны				
США	Германия	Франция	Вьетнам	Россия
Индивидуализм	Формализм	Индивидуализм	Интерес к обучению	Хорошая семья, любовь, благополучие близких
Равноправие, свобода	Ориентация на силу (власть)	Демократия	Иерархия в отношениях	Чистая совесть, гармония души, порядочность
Активная жизненная позиция	Представление о собственном долге	Рационализм	Терпение, Упорство	Человечность, доброта, забота о близких
Личный успех (конкурентоспособность)	Ориентация на семейные ценности	Творчество и изобретательность	Милосердие, Благотворительность	Здоровье
Регулирование межличностных отношений	Регулирование межличностных отношений	Ценностная культура	Честность, Правдивость	Верные друзья, дружба
Социальное одобрение	Установление дистанции в отношениях		Благодарность	Материальное Благополучие
Спокойствие («легкий характер»)	Откровенность (Искренность)		Удержание Репутации	Общественное признание, успешная карьера
Патриотизм	Личная ответственность		Ощущение семьи	Интересная работа, увлеченность творчеством
Гендерные отношения	Традиционная роль ожиданий		Верность	Свобода как возможность самому управлять своей жизнью
Устремленность в будущее			Настойчивость	Чувство собственного достоинства
Деловитость, практичность				Вера в Бога
Гуманизм				Свобода как то, без чего жизнь бессмысленна
Молодость				Свобода как выражение политических прав и свобод
Поддержание формы и здоровья				Доступ к власти, возможность оказывать влияние на других

Очевидно, что российской высшей школе нужно не просто учитывать эти особенности населения разных стран. Необходимо помнить, что это население является реальным и потенциальным потребителем услуг образования, особенности которого следует активно использовать при разработке стратегий продвижения и сбыта, как на внутренних, так и на внешних рынках образовательных услуг.

Говоря об особенностях высшего образования в контексте глобализации и в системе международного разделения труда, необходимо отметить следующее. Во-первых, характер и содержание высшего образования как социально-экономического феномена обусловлены особенностями экономико-политической и социо-культурной среды той страны, которая

¹ Составлено нами на основании следующих данных: Астратова Г.В., 1998, С. 126-127; Кудрявцев В.Н., 2002; De Pelsmacker Patrick, Geuens Maggie, Van den Bergh Joeri, 2001, P. 471; Schiffman Leon G., Kanuck Leslie Lazar, 1991. P. 424.

это образование осуществляет. Иными словами, организационные формы, структура, содержание и объем высшего образования, а также его финансирование и оплата несут в себе особенности и противоречия исторического и экономического развития страны, отражая те черты, которые формируют своеобразие национальной экономической науки¹. В любом случае, при выходе на международные рынки высшее образование должно быть конкурентоспособным. В данной связи можно предложить разработанный профессором Р. Фатхутдиновым, известным специалистом по менеджменту, перечень проблем, решение которых позволить повысить конкурентоспособность отечественных специалистов, например, по экономическим наукам и менеджменту²:

- пересмотр номенклатуры экономических специальностей и специализаций;
- пересмотр образовательных стандартов подготовки специалистов экономического профиля;
- пересмотр и уточнение программ, учебных планов и категориального аппарата в экономических дисциплинах;
- усиление государственного контроля над выпуском и содержанием учебно-методической литературы с грифом Министерства образования РФ;
- более активное использование прогрессивных форм обучения, и т.д.

В данной связи необходимо отметить, что в условиях трансформации экономики России и разработки проекта реформирования национальной системы высшего образования проблема содержания, характера и конкурентоспособности высшего (и в том числе – экономического) образования остается открытой.

Во-вторых, на текущий момент особенно актуальными являются вопросы, касающиеся характера зарубежного заимствования и сохранения

¹ Власова Н.И., 2001. С.104; Jeannot Jean-Pierre, Hennessey H. David, 1995; *Services Management: An Integrated Approach*, 1998.

² Фатхутдинов Р., 1999. С. 33.

отечественного опыта в данной сфере. Так, на текущий момент высшее (и, прежде всего, экономическое) образование в России ориентировано на несколько моделей. В частности, можно выделить, как минимум, три базисных типа высшего образования: 1) американский, 2) европейский и 3) российский¹. Это находит отражение, прежде всего, в формировании бюджета вузов (табл. 8).

Что касается России, то асимметричность информации не позволяет в достаточной мере оценить репрезентативность данных по количественной структуре финансирования современных вузов, и, прежде всего, государственных. Тем не менее, очевидна существенная разница в объемах и структуре финансирования российских высших учебных заведений в сравнении с западными. Кроме того, очевидно, что в доле бюджетного финансирования сокращаются расходы федерального бюджета и возрастает бремя нагрузки на субъекты федерации и муниципалитеты. Тем не менее, официальные источники утверждают обратное²: начиная с 1999 г. в России начался рост бюджетных расходов на образование. Их доля возросла с 3,34 % ВВП в 1998 г. до 3,58 % ВВП в 2001 г., вернувшись к уровню 1992 г., причем в первую очередь начала увеличиваться доля средств, выделяемых на образование в составе расходов федерального бюджета (табл. 9.). Структура расходов на образование из бюджетов разных уровней в 2000 г. представлена в табл. 10.

¹ Лазарев В.А., Мохначев С.А., 2003; Петрунина А.А., 2000. С. 72; Щетинин В.П., Хроменков Н.А., Рябушкин Б.С., 1998; и др.

² Официальный сайт Министерства образования РФ www.ed.gov.ru; Информационно-аналитический сайт «Образование России»: www.atlas.informika.ru

Таблица 8.

**Источники финансирования вузов,
исходя из трех моделей высшего образования³, в %**

Источники финансирования	Типы моделей высшего образования				
	Американский (по данным на начало 90-х гг.)	Европейский		Российский	
		Университеты Великобритании (по данным на начало 90-х гг.)	Университеты Франция (по данным на начало 90-х гг.)	в 1998г., по данным различных источников	в 2000 гг., по данным различных источников
1. Государственные расходы, всего в том числе	51,1	85,5	99,0	23,3 – 55,1	21,8 – 50,9
1.1. централизованные	16,5	84,0	96,2	21,8 – 50,8	19,1 – 46,1
1.2. расходы субъектов федерации	30,6	–	–	1,2 – 2,5	1,9 – 2,7
1.3. расходы муниципалитетов	4,0	1,5	2,8	0,3 – 1,8	0,8 – 2,1
2. Прочие источники, всего:	10,3	4,0	–	76,7 – 44,9	78,2 – 49,1
в том числе:					
2.1. расходы частных компаний и благотворительных организаций	6,9	2,5	–	0,9 – 7,4	0,2 – 6,2
2.2. Расходы студентов и их семей	20,3	8,0	1,0	44,8 – 25,6	45,6 – 30,8
2.3. Собственные доходы вузов	11,4	–	–	31,0 – 11,9	32,4 – 12,1
Итого по двум статьям расходов, %	100	100	100	100	100

Возвращаясь к проблеме характера зарубежного заимствования и сохранения отечественного опыта в условиях глобализации, необходимо дать беглую описательную характеристику вышеупомянутых трех типов высшего образования. *Первый тип – американский*, исторически возник и развивался как сугубо частная сфера, что привело к традиционному неприятию американского общества к государственному управлению в высшей школе. Кроме того, как известно, высшая школа в США практически не подчиняется федеральному законодательству.

³ Составлено автором на базе источников литературы: Бурносов Н.М., 1999; Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003. С.22 и 24; Информационно-аналитический сайт «Образование России»: www.atlas.informika.ru; Официальный сайт Министерства образования РФ www.ed.gov.ru

Таблица 9.

Расходы федерального бюджета России на образование
(в % к расходной части бюджета) ⁴

	1995 г.	1996 г.	1997 г.	1998 г.	1999 г.	2000 г.
Образование - всего	3,86	3,5	3,49	3,44	3,6	3,75
В том числе						
Высшее профессиональное	2,23	2,0	1,99	2,06	2,26	2,28
Среднее профессиональное	0,49	0,45	0,45	0,49	0,48	0,53
Начальное профессиональное	0,67	0,75	0,7	0,63	0,67	0,74

«Фактически в американской системе основная координация осуществляется не через правительство, а посредством деятельности добровольных ассоциаций и рыночных операций. Около двух тысяч частных университетов и колледжей функционируют, подчиняясь совету светских попечителей и примерно 1500 государственных учебных заведений находятся под контролем федеральных и местных властей, но во многих случаях они также управляются светскими советами»⁵.

В то же время в России делаются многочисленные попытки внедрения на отечественную «почву» американской модели высшей школы. Эта модель присуща, как признают многие исследователи, в основном негосударственным российским вузам (преимущественно экономическим факультетам университетов и бизнес-школам), и представляет собой особый род образовательного бизнеса. Определяющим фактором подготовки специалистов по данному типу является ориентация на рынок труда и полное

⁴ Официальный сайт Министерства образования РФ www.ed.gov.ru; Информационно-аналитический комплекс «Образование России»: www.atlas.informika.ru

⁵ Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003. С. 23.

Таблица 10.

**Распределение ассигнований на образование
в РФ между бюджетами разных уровней в 2000 г.⁶**

Уровень бюджета	Доля ассигнований в общих расходах бюджетов всех уровней (%)
Всего,	100,0
в том числе:	
Федеральный	17,8
Субъектов Федерации	19,2
Муниципальных образований	63,0

подчинение его интересам. По сути, вузы, осуществляющие обучение по данному типу, являются зачастую простыми посредниками между работодателем и претендентом на рабочее место. Недостатком такой системы образования является то, что вузы подвергаются опасности утраты научной независимости в выборе направления исследования, поскольку научные темы диктует заказчик (рынок).

Второй тип - европейское высшее образование, являющееся полной противоположностью американской модели участия государства в управлении вузами. Высшая школа в большинстве стран Европы относится к общественному сектору экономики и, следовательно, находится под контролем государства или относительно независимых научных ассоциаций. Традиционно европейским государственным университетам присущ академизм, элитарно-научная корпоративная культура и суперцентрализованное национальное управление. Такая система позволяет обеспечить достаточно высокий теоретический уровень базовых курсов в университетах, что позитивно отражается на качественных показателях программ подготовки специалистов. Во многих странах Европы

⁶Официальный сайт Министерства образования РФ www.ed.gov.ru. Информационно-аналитический комплекс «Образование России»: www.atlas.informika.ru

государственный сектор высшей школы является монополистом в связи с исторически сложившейся традицией активного участия государства в социальной сфере, и, прежде всего, в таких отраслях, как наука, культура и образование. При этом вне зависимости от источника финансирования доля частных фондов в финансировании европейских университетов незначительна.

Наконец, *третий тип высшего образования – российский традиционный*, исторически сложившийся стиль отечественных университетов (так называемая «русская профессорская школа»). Как мы уже отмечали выше, отличительными чертами отечественного высшего образования, обусловившего его высокое качество, явились, с одной стороны, государственная монополия на финансирование высшей школы и определение образовательной политики и, с другой стороны, сочетание активной научной работы профессорско-преподавательского состава вузов и непосредственного процесса образования. Как подчеркивают Н.В. Наливайко и В.Н. Турченко: «российский ВУЗ был всегда силен своей вузовской наукой»⁷. Это же отмечается и в исследованиях Л.Г. Олех⁸, и др. ученых.

Применительно к высшему экономическому образованию необходимо отметить следующее. Как известно, в российских университетах одновременно с Европой в XVIII-XIX вв. были созданы кафедры политической экономии, что предопределило традицию отечественной высшей школы: с одной стороны, прогрессивность формы экономического образования, а с другой стороны, крайнюю его оторванность от реальной жизни. Опасность ухода от реальных социально-экономических проблем, описательность экономических курсов (причем не только базовых) существует и сейчас. Особенно ярко это проявилось в годы Советской власти.

⁷ Наливайко Н.В. Турченко В.Н., 1999.

⁸ Олех Л.Г., 2000.

В таблице 11 приведена сравнительная характеристика вышеуказанных моделей образования, применительно к агроэкономическим вузам

Таблица 11.

Сравнительная характеристика применяемых в России основных типов высшего аграрного образования, в авторской трактовке

Наименование основных атрибутов	Типы высшего аграрно-экономического образования		
	Американский	Европейский	Российский
Место внедрения	Негосударственные российские вузы (преимущественно экономические факультеты агроуниверситетов, сельскохозяйственные лицей и бизнес-школы).	Только государственные вузы.	Государственные и негосударственные вузы.
Сущность образования	Разновидность образовательного бизнеса.	Относится к общественному сектору экономики и находится под контролем государства (или относительно независимых научных ассоциаций).	Уходит корнями в так называемую «крускую профессорскую школу», сочетающую принципы политической экономии и основ сельскохозяйственного производства. Это предопределило традицию отечественной высшей агроэкономической школы: с одной стороны, прогрессивность формы экономического образования, а с другой стороны, крайнюю его оторванность от реальной жизни.
Определяющий фактор подготовки экономистов	Ориентация на рынок труда (и не только в сфере АПК!) и полное подчинение его интересам.	Ориентация на рынок новейших технологий производства и переработки агропродукции.	Ориентация на главенствующую идеологию в обществе.
Достоинства	Достаточно высокая рентабельность системы образования.	Такая система позволяет обеспечить достаточно высокий теоретический уровень базовых курсов, или качественный показатель программы подготовки агроэкономистов	Высокий уровень фундаментальной теоретической подготовки, ориентация на широкий кругозор и глубину мышления.
Недостатки	Аграрные вузы подвержены опасности утраты научной независимости в выборе направления исследования, поскольку научные темы диктует заказчик (рынок).	Низкая рентабельность, даже убыточность данной системы образования; неспособность существовать без государственного дотирования.	Есть опасность ухода от реальных социально-экономических проблем, описательность экономических курсов (причем не только базовых).

России.

Желание уйти от старых российских традиций подготовки экономистов, ориентация экономического образования на новые потребности общества, необходимость преодоления разрыва между российским и западным экономическим образованием предопределили возникновение в начале 90-х по всей стране открытие новых экономических (коммерческих) факультетов, кафедр и специальностей.

Однако проблема содержания высшего образования в целом (и экономического, в частности), а также его ценностных ориентиров в контексте глобализации остается до сих пор дискуссионной. Эта проблема актуальна и в условиях ожидаемого в ближайшие 5-7 лет спада количества абитуриентов, поступающих в вузы, вследствие падения рождаемости в начале 90-х гг. XX века. Есть мнения, что в данном контексте весьма актуальным является ориентация отечественного высшего образования не только на отечественные, но и на международные рынки, привлечение иностранных студентов. Особенно интересна эта позиция в отношении стран СНГ и юго-восточной Азии.

Все это говорит о необходимости поиска механизмов сочетания государственных и рыночных инструментов управления высшей школой.

ГЛАВА 4. Проблемы содержания образовательных услуг и прогнозирования потребностей в образовательных услугах в сфере профессионального образования

Дальнейшее развитие системы профессионального образования, во многом связано с определением рациональных путей его включения в формирующуюся систему отношений рыночной экономики. Эту проблему можно сформулировать и по-иному: определение рациональных путей, форм и методов распространения на систему профессионального образования системы рыночных отношений, поскольку образование в целом, и высшее профессиональное, в частности, представляет собой институт особого рода, назначение, содержание и результаты деятельности которого не могут определяться на основе прямого действия рыночных категорий как таковых, которые по отношению к образованию проявляются в разной степени опосредованности и в совместном действии с прямым государственным участием.

4.1. Профессиональное образование в условиях формирующегося рынка образовательных услуг

Как известно, рынок – это сложная система взаимоотношений между производителем и потребителем товаров и услуг. Основные принципиальные характеристики рынка – это свобода выбора производителем номенклатуры товаров и услуг, поставляемых на рынок, и форм организации их производства, а потребителем – приобретаемых товаров и услуг; свобода ценообразования на товары и услуги в режиме колебания спроса и предложения; свободная конкуренция товаропроизводителей. Основной

целью хозяйствующих субъектов рыночной экономики, как и капиталистического производства вообще, является максимизация прибыли.

Прямое распространение этих принципов и механизма рыночной экономики на деятельность образования неправомерен в силу ряда обстоятельств, вытекающих из самой сути данного социального института – «одной из важнейших подсистем социальной сферы государства, обеспечивающей процесс получения человеком систематизированных знаний, умений и навыков с целью их эффективного использования в профессиональной деятельности»¹. Одним из основных является то обстоятельство, что в системе образования осуществляется производство экономических благ особого рода – общественных благ, необходимых для функционирования и развития общества в целом, но не всегда востребованных отдельными индивидами и общественными группами и слоями, особенно в условиях рынка. Подробно проблемы общественного блага рассмотрены в ряде работ², поэтому мы коснемся лишь аспекта, связанного с образованием.

Одним из существенных теоретико-методологических положений, содержащихся в трудах отечественных и зарубежных авторов, является обоснование того аспекта, что развитие образования не может происходить непосредственно под действием механизма рыночных отношений (тем более во всей их полноте). Это обусловлено тем, что одной из основ этих отношений является система замкнутых эгоистических индивидуально-личностных, либо – ограниченно-корпоративных интересов отдельных групп и слоев общества, вступающих в различного рода противоречия с такими же замкнуто-эгоистическими интересами других групп и слоев в процессе производства, распределения, обмена и потребления товаров, услуг, доходов, основной целью всего этого является получение прибыли на функционирующий капитал.

¹ Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001. С. 7.

² Бабич А.М., Егоров Е.В., 1996; Жильцов Е.Н., 1995; Ишина И.В., 2001; Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003; и др.

Это обуславливает важнейшее обстоятельство – инертность частных инвестиций в образование, которые имеют высокую степень риска, вследствие сущности самого процесса обучения, поскольку его результаты проявляются с большим временным лагом. Получаемые в процессе обучения знания, умения и навыки могут оказаться невостребованными, поскольку за это время возникают существенные изменения техники, технологии, вообще условий производства. Естественно, затраты на образование не будут окупаться в деятельности работника, что противоречит основам экономики, особенно рыночной. В связи с этим, частный инвестор не заинтересован в прямых инвестициях в образование, но его высокая общественная значимость вызывает необходимость общественных инвестиций. В связи с этим образование работает на все сферы национальной экономики. Особенно в условиях развития конкурентоспособности национальной экономики на международном рынке.

Однако в любом социуме есть система интересов, являющихся приоритетными для всего общества, отражающих явления более высокого ранга, чем личные и корпоративные интересы. К таким социальным интересам относятся задачи сохранения и развития общества в целом, его основополагающих, системообразующих факторов и, в частности, образовательное развитие новых поколений граждан. Это обусловлено, прежде всего, и основными функциями образования:

- Удовлетворение потребности личности в духовном, образовательно-культурном и образовательно-профессиональном развитии;
- Формирование определенного профессионального уровня занятого населения, создание условий для повышения квалификации рабочей силы;
- Обеспечение воспроизводства и развития рабочей силы;
- Развитие интеллектуального, культурно-образовательного и трудового потенциала общества.

В условиях рынка образование (особенно профессиональное), дающее человеку свойства работника, рабочей силы (следовательно, товара на рынке труда), может быть рассмотрено в аспекте процесса, результатом которого является данный товар (рабочая сила) в системе соотношений затраты - прибыль применительно к работнику, на чем и строится вся концепция «человеческого капитала». Основные теоретические посылки этой концепции, как известно, сводятся к следующим положениям:

- «приобретенные людьми в результате учения навыки и знания являются формой капитала;
- этот ... капитал в своей значительной части является продуктом преднамеренного инвестирования;
- человеческий капитал возрастает более быстрыми темпами, чем обычный вещественный капитал;
- рост человеческого капитала можно считать самой характерной особенностью современной экономической системы¹.

Однако конечный продукт образования, особенно профессионального (совокупность знаний, умений, навыков – всего того, что определяется как способность человека к труду), во-первых, реализуется не сразу, а в течение длительного периода, а во-вторых, может быть использован с различной полнотой (а в определенных случаях и вообще не востребован) вследствие того, что условия производства меняются очень динамично, и человек, проходящий обучение, к его окончанию может получить знания, умения, навыки, в той или иной мере не отвечающие требованиям производства (а тем более и отдаленному его состоянию). В связи с этим инвестиции в образование (во всяком случае – в основное, базисное) имеют высокую степень риска, поэтому они объективно чужды большинству хозяйствующих субъектов.

Все это обуславливает то обстоятельство, что институт образования входит в так называемый общественный сектор экономики, который в

¹ Полуянов В.Б., 2000. С. 149.

отличие от рыночного, имеет дело с общественными благами, которые в большинстве своем не могут являться предметом купли и продажи. В связи с этим в общественном секторе доминирующее место занимает деятельность государства, и его часто называют государственным. В определенных пределах такое отождествление общественного и государственного секторов допустимо. В тех случаях, когда происходит коммерческая сделка по поводу общественного блага и извлекается прибыль, она не рассматривается как главный побудительный мотив деятельности общественных организаций и используется только на развитие этих организаций. Поэтому организации общественного сектора являются по своему статусу некоммерческими¹ (неприбыльными).

В соответствии с предназначением общественного сектора общество в лице государства берет на себя функции финансового обеспечения образования за счет средств, полученных от субъектов хозяйствования и отдельных граждан в виде налогов, тем самым преодолевая векторы разнонаправленности частных интересов, трансформируя их в интересы общественные, имеющие во многом противоположные векторы, но, в конечном счете, оказывающие позитивное воздействие на развитие деятельности отдельных субъектов хозяйствования за счет подготовки необходимых работников для них, а, следовательно, и для всего общества.

В случае платности образования, как благо, приобретает значительную рыночную атрибутику (прежде всего за счет ценообразования в системе спрос-предложение на данный вид образования). В таком случае образование выступает в форме частного блага.

В реальности такой «чистоты» сегментации образования на частное и общественное благо не существует, и оно выступает в форме смешанного блага. Разновидностью смешанных общественных благ являются социально значимые блага. К ним относятся услуги образования, здравоохранения,

¹ Некоммерческие организации по действующему в РФ законодательству обладают правом заниматься предпринимательской деятельностью (получать прибыль), но только в пределах, необходимых для выполнения их уставных целей и существующих условий распределения прибыли.

соцобеспечения, культуры и искусства, благотворительных организаций, физкультуры и спорта и др. обладают, кроме того, таким особым свойством, как положительный внешний эффект. Последний означает, что от потребления социально значимых благ или услуг выигрывает не только их непосредственный потребитель, но и все общество в целом. Это означает, что их потребление всеми членами общества, их всеобщая доступность выгодны обществу в целом, поэтому рыночный механизм их финансирования и предоставления гражданам не может играть ведущую роль.

Их производство и финансирование осуществляется в развитых странах на так называемой двухуровневой основе:

1-ый уровень, обеспечивающий базовые социальные гарантии удовлетворения потребностей населения в социально значимых услугах, соответствует принципам предоставления чистых общественных благ на основе налогообложения и государственного финансирования услуг образования, культуры, здравоохранения, соцобеспечения;

2-ой уровень, обеспечивающий удовлетворение рыночного спроса граждан на эти услуги сверх государственных гарантий и свободу (государственные школы, колледжи, вузы, национальные и муниципальные музеи, библиотеки, государственные медицинские учреждения), предоставляются в основном на бесплатной основе.

Услуги, являющиеся смешанно-общественными благами, предоставляются государственными или частными некоммерческими организациями на льготной платной основе, являются объектом смешанного государственно-рыночного финансирования, в том числе государственных прямых и косвенных субсидий (налоговых и кредитных).

Механизм финансирования социально-культурного комплекса в условиях рыночной экономики, кроме того, в значительной степени зависит от политики государства, ориентирующейся или на принципы либеральной рыночной экономики, или на принципы социального рыночного хозяйства. В отношении социальной сферы это означает, что при либеральной экономике

приоритет в удовлетворении социально-культурных потребностей возлагается на рыночный механизм, а государство страхует только тех, чьи потребности не удовлетворены на рыночной основе (безработных, пенсионеров, малообеспеченных, инвалидов). Эта модель социальной защиты населения в рыночной экономике наиболее характерна для США, где, тем не менее, миллионы людей являются бездомными, а 17 млн. чел. полностью лишены медицинской помощи.

Другим подходом является социально-демократическая модель социальной защиты населения, когда социальные гарантии удовлетворения важнейших потребностей населения обеспечиваются для всех членов общества (жилье, образование, медицинское обслуживание, культура), а рынок обеспечивает удовлетворение спроса граждан на социальные услуги сверх системы государственных гарантий. Типичным примером социально-демократической модели является Швеция. В различных странах и отраслях социальной сферы могут использоваться близкие к вышеуказанной модели, когда социальные гарантии предоставляются государством большинству населения, за исключением социальных групп с наивысшими доходами. Это характерно, например, для организации социального страхования в ФРГ, Голландии.

В условиях рыночной и особенно переходной экономики, в условиях ограниченности, дефицита бюджетных ресурсов государство проводит политику неполного финансирования учреждений социальной сферы. Она выражается в финансировании ограниченного объема их деятельности, обеспечивающего установленные социальные гарантии бесплатного обслуживания населения. Эти гарантии могут выражаться в форме законодательного установления минимальных государственных социальных стандартов потребления социальных услуг на безвозмездной основе на всей территории страны. При этом объемы гарантированного бюджетного финансирования социальных услуг определяются на принципах программно-целевого финансирования с разработкой соответствующих целевых

социальных программ, лимитируемого финансирования с определением лимитов бюджетных ресурсов, выделяемых организациям социальной сферы на определенный период, а также на принципах формирования государственного социального заказа на производство соответствующего вида социальных услуг, обеспеченного бюджетным финансированием (например, государственный заказ на подготовку специалистов с высшим образованием). Ограниченное бюджетное финансирование социальной сферы может также осуществляться на принципах субсидирования, т.е. частичного финансирования из бюджета соответствующих расходов и социальных программ при условии их долевого финансирования за счет денежных средств населения (например, услуги жилищно-коммунального хозяйства).

В механизм бюджетного финансирования социальной сферы с целью более эффективного использования ресурсов могут внедряться рыночные принципы распределения бюджетных ресурсов и оплаты социальных услуг – так называемый внутренний рынок и внутренняя конкуренция, или «квазирыночные» принципы финансирования. Они выражаются в распределении государственного заказа на производство социальных услуг между конкретными учреждениями на конкурсной основе, в покупке социальных услуг государством не только у государственных и муниципальных учреждений, но и у частных производителей социальных услуг. Наконец, выделение финансовых ресурсов учреждениям социальной сферы может быть заменено социальными ваучерами, когда бюджетные средства выделяются потребителям социальных услуг (например, образовательные ваучеры, или ГИФО в российской концепции модернизации образования). В последнем случае бюджетные средства выделяются на принципах так называемого подушевого финансирования с целью развития конкуренции производителей на рынке социальных услуг. Однако при этом бюджетные учреждения социальной сферы лишаются базового государственного финансирования, определяющего их финансовую

устойчивость в меняющейся рыночной среде, и становятся в зависимость от динамики демографических показателей (число детей школьного возраста – для общеобразовательных школ), текущей рыночной конъюнктуры и правильности расчета стоимости социального ваучера. Заниженные размеры последнего станут причиной недофинансирования соответствующих учреждений социальной сферы. В этой связи одной из важных проблем, стоящих перед системой образования и учебными заведениями в условиях рыночной экономики, является проблема ценообразования образовательных услуг – одна из самых тяжелых, поскольку образование в нашей стране традиционно воспринималось обществом как сфера бесплатных услуг. Речь идет о необходимости достаточно четкой оценки затрат на производство этих услуг. Переход к платным образовательным услугам требует выбора оптимальной стратегии ценового поведения, разработки цен на образовательные услуги, исходя из себестоимости услуг, необходимого дохода, конъюнктуры рынка, спроса и предложения на образовательные услуги учебных заведений и т.д. Особенно важным является при этом учет региональных особенностей.

Стоимость подготовки одного специалиста должна выступать не только как основа для расчета платных образовательных услуг, но и как экономическая категория нормативных бюджетных затрат на подготовку специалиста, а также оценки эффективности деятельности учебного заведения. Определение цены за платные образовательные услуги гораздо сложнее, чем на потребительские товары и услуги, так как в деятельности системы образования заложена социальная функция, в реализации которой заинтересовано общество. Поэтому плата за обучение не должна быть слишком высокой, поскольку здесь выполняется одна из важнейших общественных функций образования – повышение уровня культурно-образовательного развития общества, науки. В связи с высокой платой образование может оказаться недоступным основной массе населения, что, естественно, скажется на уровне развития страны в целом. Кроме того,

результатом ужесточающейся ценовой конкуренции может стать отток студентов из данного учебного заведения в другое, с соответствующим перераспределением внебюджетных средств.

Установление оптимальных размеров цен на образовательные услуги в решающей мере связано с учетом платежеспособного спроса населения, определяемого, в свою очередь, уровнем доходов, шире – уровнем жизни, особенно в условиях значительной его дифференциации. Естественно, что в случае платности образования деятельность образовательных учреждений сопряжена в значительной мере с рынком. Нужно помнить, что, например, в США¹ в приходной части консолидированного бюджета даже негосударственных университетов и колледжей доля бюджетных средств составляет 40-50 %.

В целом в США роль инвестора образования берет на себя государство. Так, расходы коммунальных колледжей на 75% состоят из бюджетных средств; в составе источников финансирования в целом по системе государственных университетов и 4-годичных колледжей доля бюджетных средств составляет около 55%, а плата студентов за обучение около 14,5%².

В России в последнее десятилетие стало поощряться платное образование, которое в настоящее время осуществляется по вузам в отношении 50 % приема студентов, а по средним специальным учебным заведениям – 40 %³. Уже на основе этого нового состояния финансовой базы профессионального образования начали появляться высказывания об ее достаточности, т.е. происходит вуалирование проблемы ослабления бюджетной финансовой базы образования, снижения роли прямого участия государства в образовании.

В этой связи следует отметить, что хронический дефицит финансовых средств на образование имеет две основные причины. Первая – общая слабость бюджетов всех уровней, обусловленная кризисным состоянием

¹ Анисимов П.Ф., 2002. С. 33.

² Анисимов П.Ф., 2002. С. 32.

³ Анисимов П.Ф., 2002. С. 33.

экономики страны. Вторая связана с постоянно внедряемой в действие финансово-экономических и других органов управления линией на ограничение и даже снижение бюджетных ассигнований на образование, что объясняется необходимостью вывода образования из условий государственного патернализма с преимущественно затратным механизмом финансирования и усиления воздействия на образование рыночного механизма, одним из элементов которого является свобода купли-продажи различных услуг, производимых образовательными учреждениями, в том числе и за счет платности образовательных услуг. При этом приводятся разносторонние доводы «за» и «против» общего подхода к расширению платности образования.

Обратимся по этому поводу к мнению экспертов из тех стран, которые принято называть развитыми. В данном случае – это страны Европы. В «Белой книге российского образования» говорится: «Эконометрические исследования показывают, что в прошедшее столетие периоды значительного экономического роста наблюдались в тех западных странах, где, благодаря значительным бюджетным вливаниям в образовательную систему в момент стагнации, предшествующей экономическому росту, осуществлялось накопление человеческого капитала. Теория эндогенного экономического роста, получившая свое развитие в 90-е годы, реабилитировала роль государства в финансировании процесса накопления человеческого капитала. Большинство промышленно развитых стран увеличили свои расходы на образование и науку, что является неперенным условием устойчивого экономического роста и конкурентоспособности»¹.

Таким образом, было бы неверно отрицать значительное воздействие рыночной экономики на сферу образования. Рыночные механизмы могут стимулировать увеличение гибкости и дифференциацию системы образования. Они могут способствовать привлечению дополнительных

¹ Белая книга российского образования 4.1., 2000. С.248.

ресурсов на нужды образования, компенсируя недостаток государственного финансирования. Воздействие рынка возникает, например, на базе спроса на специалистов, который оказывает значительное влияние на выбор абитуриентами вида и уровня образования, а, следовательно, на комплектование учебных заведений, что, в свою очередь, ведет к полноте притока в них средств, как из бюджетных, так и из других источников. С другой стороны, качество подготовки специалистов в учебном заведении определяет уровень конкурентоспособности его выпускников на рынке труда, а, следовательно, престижность учебного заведения, приток в него учащихся, а также степень его участия в подготовке необходимых экономике кадров, что определяет размеры финансирования. В этом проявляется значение рыночной конкурентоспособности учебных заведений. Вместе с тем нельзя определенно утверждать, что рыночные механизмы оправдают все эти ожидания, прежде всего, потому, что их воздействие на образование, в силу указанных выше и других обстоятельств, носит не прямой, а в значительной мере опосредованный характер.

Говоря о взаимоотношениях сферы образования и рынка, следует иметь в виду, что помимо воспроизводства рабочей силы для нужд рыночной экономики, образовательные учреждения выполняют еще более важную функцию – развитие культурно-образовательного потенциала общества. В этом плане проблема заключается в обеспечении соблюдения принципа социальной справедливости, равных возможностей получения образования, что достигается через бесплатность, либо льготные условия оплаты обучения.

Это также не может быть осуществлено через рыночные отношения, поскольку здесь речь идет о необходимости воздействия на этот процесс путем его финансового обеспечения из средств бюджета. При этом наиболее полное решение этой задачи может быть достигнуто на основе учета потребностей в образовании конкретных групп населения, т.е. в разрезе местных сообществ.

В связи с выше изложенным необходимо подчеркнуть, что широко используемое понятие «образовательная услуга»¹ также нельзя трактовать только в рыночном смысле. Если образовательная услуга предоставляется на основе бюджетного финансирования образовательного учреждения, то она не имеет признаков, характеризующих ее с позиции товара, и представляет собой общественное благо. Если же услуга предоставляется на основе возмездности, т.е. за плату, то она в принципе имеет все рыночные признаки и относится к частному благу. Оговорка «в принципе» связана с тем, что если образовательное учреждение в какой-то мере использует бюджетные средства либо государственное (муниципальное) имущество, то это ограничивает рыночный механизм формирования стоимости образовательных услуг. Кроме того, во многом нерыночным является и спрос на образовательные услуги, поскольку, как известно, спрос – это потребность, подкрепленная финансовыми возможностями и реализуемая в платном режиме. Если потребность удовлетворяется бесплатно, в смысле отсутствия персонифицированной платы, замещаемой средствами из общественных фондов – бюджета (или в значительной мере бесплатно), то это ограничивает рыночный механизм формирования стоимости образовательных услуг, и государство должно в определенной мере регулировать основной экономический показатель – цену подобной услуги.

В целом вся система рыночных атрибутов и сферы образования, и его услуг, выступает в форме «квазирынка». В заданной связи широко употребляемые понятия «рынок образования», «рынок образовательных услуг» следует применять с учетом этого обстоятельства.

Говоря об образовательной услуге, следует определить некоторые особенности ее содержания. Общей характерной чертой образовательных услуг является то, что они не вещественны, то есть не могут накапливаться. Человек, потребляя образовательные услуги, накапливает знания, умения, навыки и др., но это скорее результат известных действий, а не сами эти

¹ более подробно рассмотрение этого понятия будет приведено ниже.

действия, тем более что накопление (а также сохранение и применение) качеств, приобретенных в процессе образования, происходит по совершенно иным законам, нежели накопление товаров. Образовательные услуги характеризуются также тем, что их потребитель, в отличие от покупателя товаров, должен обладать определенными личностными качествами (например, для получения большинства видов профессионального образования нужно иметь определенный уровень общего образования и т.д.). При этом для получения бесплатного образования не имеет значения уровень платежеспособности потребителя данной услуги, что принципиально важно для покупателя товара.

Важной чертой образовательных услуг, как и социальных услуг в целом является то, что они производятся и потребляются одновременно. По этому поводу у В.В. Чекмарева¹ имеется замечание, что, вероятно, такая одновременность характерна лишь для первичных потребителей образовательных услуг. Несколько иначе (и мы с этим согласны) дело обстоит для конечных потребителей, но при этом образовательная услуга – всегда достаточно длительный процесс.

Потребитель образовательной услуги обязательно участвует в производстве этой услуги. Без его активного интеллектуального участия процесс теряет смысл. Этот аспект особенно важно учитывать при маркетинговых исследованиях эффективности предоставляемых бесплатно и обязательных услуг. Если нет заинтересованности потребителя в таких услугах, результатом бывает, как правило, лишь пустая трата средств, видимость бурной деятельности «на пользу общества».

Образовательная услуга с необходимостью должна соответствовать единообразным критериям качества, вырабатываемым органами государственного, муниципального или общественного управления образованием либо международными организациями и зависящим от уровня,

¹ Чекмарёв В.В., 1996. С. 155.

цели и качества получаемого образования, определяемого соответствующими стандартами.

В целом весь спектр личных, корпоративных, общественных интересов по отношению к образованию образует мало формализуемую, плохо поддающуюся конкретным количественным и качественным оценкам систему. Все это ведет к тому, что общая сумма интересов и потребностей по поводу образования в конкретном обществе в конкретной стране предстает в виде комплекса требований к системе образования, которые и можно обозначить как заказ общества, или социальный заказ на образование. Поэтому в целом общественный, социальный заказ на образование представляет собой именно интегрированные и порой противоречивые индивидуальные, корпоративные, региональные, государственные образовательные потребности всего общества.

Так, в рамках Федеральной программы развития образования, Национальной доктрины образования в Российской Федерации, правительственной Программы «Реформирование образования» и др. нормативных актах определены стратегические цели и задачи государства в сфере образования. В этих документах не только признается актуальность преодоления социально-экономического и духовного кризиса в стране, но и говорится о необходимости создания условий для всеобщего образования населения, обеспечения реального равенства прав граждан в получении образования и возможности каждого индивида повышать образовательный уровень в течение всей своей жизни. В переходный период перед системой образования в России «на первый план были поставлены следующие задачи:

- переход системы образования на этап сбалансированного развития, углубление и расширение процессов ее реформирования;
- обеспечение государственного стандарта качества общего и профессионального образования;

- повышение эффективности использования бюджетных финансовых ресурсов в области образования, обеспечение их адресности;
- переход на новую, более эффективную модель финансирования образования, адекватную развивающейся экономике;
- создание условий для развития негосударственных структур образования;
- оптимизация и развития ресурсного обеспечения образовательных учреждений»¹.

Тем не менее, эти документы не предусматривают, как мы уже отмечали ранее, реальные механизмы для реализации перечисленных целей. Действительно, все выше сказанное иллюстрирует объективную необходимость достаточно активного участия государства в финансовом обеспечении базовых условий системы функционирования образования. Однако в условиях перехода к рынку существенно изменяются экономические условия жизнедеятельности и развития образовательных учреждений, что приводит к идее о необходимости генезиса государственного содержания и определенной хозяйственной самостоятельности субъектов рынка услуг образования. Эта идея находит свое отражение и в статье 45 Закона РФ «Об образовании», где говорится о том, что государственное образовательное учреждение может оказывать дополнительные образовательные услуги на возмездной основе. Кроме того, в соответствии с этим же Законом, в уставе образовательного учреждения может быть предусмотрен и довольно широкий спектр видов предпринимательской и учебно-производственной деятельности. Таким образом, в условиях рыночной экономики происходит все большее возрастание экономических функций образования. «Это обусловлено не только коммерциализацией образовательной сферы, но и тем, что образование все больше превращается в производительную отрасль

¹ Бородин Н.Н., Карпов Е.Б., 1999.С. 45-46.

национальной экономики, осуществляя предпринимательскую деятельность по многим направлениям. Самоокупаемость, а во многих случаях и самофинансирование становятся неотъемлемой чертой современной системы образования в условиях перехода к рыночной экономике»¹.

Особенно это актуально для средних и высших учебных заведений в системе ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, поскольку рыночные перемены заметно повлияли на изменение побудительных мотивов и престижа различных видов образования, традиционной структуры специальностей, содержания учебных планов и программ. В то же время формирующиеся новые экономические отношения предоставили образовательным учреждениям достаточно широкие возможности для развития не только предпринимательской, но и образовательной, научной, инновационной и других видов деятельности дополнительно к основной, финансируемой из бюджета.

Любое образовательное учреждение – государственное или частное – в настоящее время, так или иначе, выходит на рынок рабочей силы, товаров и услуг. Однако чтобы действовать на рынке успешно, его надо знать. Влияние рынка труда на профессиональное образование не структурировано; пока не сложились механизмы трансформации ситуации на рынке труда во внешние стимулы к обновлению содержания деятельности образовательных учреждений, что связано с переходным состоянием рынков труда. Замедленность возникновения новых механизмов взаимодействия образования и рынка приводит к появлению диспропорций между структурой подготовки кадров и структурой спроса на них. Поэтому одним из условий устойчивого состояния образовательных учреждений являются исследования возможного спроса на содержание, процесс и результаты их деятельности, то есть маркетинговые исследования. Как правило, до сих пор объектами таких исследований становились потенциальные студенты, слушатели. Однако решения, принимаемые последними, зависят не от тех

¹ Бородин Н.Н., Карпов Е.Б., 1999.С. 23-24.

потребностей в специалистах, которые сложились в данном регионе, а от личных приоритетов, моды, популярности той или иной специальности. Этот недостаток оказывает существенное влияние на процесс формирования трудовых ресурсов.

4.2. Социально-экономическая сущность категории «услуга» в сфере профессионального образования

При рассмотрении экономических отношений в сфере услуг профессионального образования, прежде всего, следует иметь в виду некоторые более общие теоретико-методологические аспекты трансформирования роли экономики в развитии и жизнедеятельности Российского общества и связанные с этими изменениями социально-экономической сущности сферы социальных услуг, услуг образования.

В течение длительного периода времени основная общественная экономическая парадигма исходила преимущественно из материально-вещественных элементов жизни человека, отводя им роль доминанты общественного развития. В результате преобладало мнение, что именно материальное производство и основанное на нем экономическое развитие являются главной целью развития любого государства, залогом обеспечения растущих человеческих потребностей. Безусловно, роль материального фактора в жизни человека трудно переоценить. Однако в наиболее экономически развитых странах в последние десятилетия сугубо производственная экономическая идеология начала утрачивать свои лидирующие позиции. Мировой опыт свидетельствует: быстрый экономический рост далеко не всегда позволяет создать благоприятный социально-духовный климат, решить проблемы культуры, нравственности, общественной морали и этики для значительной части населения.

Все больше, а в ряде стран уже главенствующее место, начинают занимать виды деятельности, не связанные напрямую с материальным производством, а реализующие задачи непосредственного удовлетворения потребностей человека. Поэтому развитие этой, выходящей за рамки собственно материального производства, непроизводственной сферы, определяемой В.П.Иваницким и Э.В. Пешиной “как сферу, объединяющую виды деятельности, в процессе которых не создаются материальные блага”¹ можно рассматривать не только как перспективную глобальную тенденцию гуманизации общественных отношений, но и решающим фактором переоценки роли различных сфер экономики в жизни общества.

Е.В. Песоцкая несколько по иному, более расширительно определяет сущность непроизводственной сферы: «Непроизводственная сфера — это сфера приложения труда, в которой в рамках производственных отношений производятся как материальные, так и нематериальные услуги, а также организуется обслуживание процесса потребления с целью удовлетворения спроса населения на эти услуги»².

Организациям непроизводственной сферы с позиций экономической науки присущи все экономические параметры, характеризующие деятельность любых предприятий, организаций и учреждений сферы материального производства. Отрасли непроизводственной сферы выполняют определенные социально-экономические функции, используют основные фонды, материальные и трудовые ресурсы, требуют инвестиционного обеспечения и т. д. Поэтому их можно рассматривать как организованное производство. Следовательно, именно социальные критерии приобретают в данном случае определяющее значение. Непроизводственная сфера ориентирована на удовлетворение потребностей, прежде всего индивида, поэтому одним из основных признаков, позволяющим выделять непроизводственную сферу в единый, самостоятельный комплекс, является

¹ Иваницкий В.П., Пешина Э.В., 2001. С. 20-21.

² Песоцкая Е.В., 2000. С. 13.

ее социальная направленность. Однако при этом следует иметь в виду существенное обстоятельство: достаточная условность термина «непроизводственная» сфера, поскольку он характеризует лишь особенность производства, которое в рассматриваемой сфере связано с иным видом продукта, имеющим нематериальную форму в виде услуги. Поэтому, как нам представляется, можно вполне определенно говорить о производстве услуг, как о целом направлении деятельности общества. В связи с этим в научной литературе уже сложилось устойчивое понятие «сфера услуг», которым мы и будем пользоваться в дальнейшем¹.

Вопросы экономики сферы услуг разработаны достаточно глубоко и представлены в трудах отечественных и зарубежных ученых². Однако терминологические аспекты экономики услуг все еще остаются достаточно дискуссионными. В данной связи считаем необходимым, прежде всего, определить сущность понятия «услуга» как экономической категории.

Наиболее устоявшейся характеристикой данного понятия является следующее. Услуги – это виды деятельности, работ, в процессе выполнения которых для достижения желаемого результата не создается новый, ранее не существовавший материально-вещественный продукт, но изменяется качество ранее созданного, имеющегося продукта. Главная особенность услуги – предоставление благ не в виде вещей, а в форме деятельности.

Ф. Котлер отмечает, что «услуга – любая деятельность, которую одна сторона может предложить другой; неосязаемое действие, не приводящее к владению чем-либо. Услуги нематериальны, неразделимы, изменчивы и недолговременны. Они обычно требуют большего контроля качества, доверия к поставщику и способности приспосабливаться к запросам

¹ Мы так подробно остановились на понятии непроизводственной сферы только потому, что в специальной литературе бытует мнение, что профессиональное образование принадлежит сфере материального производства и, поэтому на него распространяются соответствующие блага. Даже Министр образования РФ В. Филипповского профессионального образования настойчиво внедряет в сознание правомерность термина "Образовательное производство" [Филипповского профессионального образования В., 2001]. Нам представляется, что в этом необходимости нет, так как блага и приоритеты в условиях рынка распределяются в зависимости от общественной (социальной) значимости целей сферы производства, а социальные потребности, основа непроизводственной сферы, вышли на первый план.

² Жильцов Е.Н., 1995 и 1996; Жильцов Д.А., 1999.

потребителей»¹. Мы выделим в этом определении два признака: во-первых, неосвязаемость, и во-вторых, деятельность: т.е. процесс, который приводит к определенному результату. Предполагается, что услуга – это действие, а действие – не осязаемо и нематериально.

Имеются и другие определения экономической категории «услуга». Например, «услуга» определяется как особый вид потребительной стоимости, существующей в форме полезной деятельности, удовлетворяющей какие-либо потребности человека, общества. Иными словами: «Услуга – это потребительная стоимость, потребляемая в процессе производства»².

Из этих положений, которыми мы в дальнейшем и будем руководствоваться, следует, что результатом услуги всегда оказывается полезность ее действия. При этом «услуга отличается от товара тем, что она реализует полезное действие живого труда, направленное не на внешнее, по отношению к человеку, а на самого человека. Этой особенностью уже преимущественно определяется и производство, и потребление услуг»³.

Представляется целесообразным сравнить категории «товар» и «услуга».

1. Физические товары, как правило, производятся и используются не одновременно, а также часто производятся не там, где их продают и используют. Для доставки к потенциальным потребителям необходима транспортировка и, естественно, накопление и хранение перед транспортировкой.

Услуги же должны оказываться в процессе их потребления. Их ни хранить, ни транспортировать нельзя, поскольку они используются там, где производятся (оказываются).

¹ Котлер Ф., 1999. С. 542, 878.

² Маркс К., Энгельс Ф., соч. 2-е изд. Т. 26. Р. 4.3.

³ Чекарёв В.В., 1996. С. 50.

2. Физические товары можно продемонстрировать. Поскольку товар существует независимо от потребителя, можно сравнить перед покупкой различные товарные альтернативы.

Производство услуг всегда требует участия и наличие субъекта, предоставляющего услугу. Поэтому ее демонстрация может быть только опосредованная (рекламный проспект, демонстрации с обязательным участием предлагающего услугу субъекта).

3. При производстве физических товаров легче стандартизировать их количественные и качественные характеристики, чем при производстве услуг. Производство товаров обычно стандартизируют путем формирования определенных требований к параметрам и свойствам. Перед предложением на рынке потенциальный потребитель может проверить соответствия товаров установленным требованиям.

Природа услуг затрудняет контроль их качества посредством стандартизации, поскольку его можно осуществить только в момент оказания услуги.

4. На практике довольно сложно разграничить товары по признаку их формы. Большинству продуктов свойственны многие качества, часть которых имеет физическую природу, а часть носит нефизический и/или символический характер. Поэтому создание многих технически сложных товаров требует все большего участия со стороны потребителя. Например, получить полезность от современного компьютера, автомобиля и т.п. можно, только обладая основными знаниями и умениями о том, как они функционируют. С этой точки зрения товар для подготовленного потребителя будет иметь большую потребительную стоимость, чем товар, более современный технически, но не отвечающий информированности и подготовленности к покупке¹.

Услуга же будет иметь разное качество для разного потребления, так как зависит не столько от подготовленности потребителя к ее приобретению,

¹ Чекумарев В.В., 1996. С. 52.

сколько от вкусов, степени нужды и др. непостоянных качеств. Сложная социально-экономическая природа сферы услуг придает специфический характер и складывающимся в ней экономическим отношениям.

Составной частью сферы услуг является сфера образовательных услуг («ОУ»). В данной связи нам представляется целесообразным остановиться на сущности и специфических чертах «ОУ». При этом мы исходим из выделенных нами условий, признаков услуги, как категории: форма-неосязаемость, а генезис – действие, процесс (по Ф. Котлеру); полезное действие той или иной потребительной стоимости (по К. Марксу).

Результат образовательной услуги – формирование или развитие интеллектуального или когнитивного потенциала ее потребителя. «ОУ» продается или предоставляется пользователю. В случае продажи «ОУ» условно может рассматриваться с позиции товара, и применительно к рыночной экономике, по отношению к этим услугам правомерно говорить о рынке образовательных услуг, на котором выступает «ОУ» в качестве частного блага. Если она предоставляется государством за счет средств общества (бюджета), то «ОУ» является общественным благом. В реальности, такой “чистоты” сегментации образовательных услуг на частное и общественное благо не существует, и они выступают, как уже говорилось, в форме смешанного блага.

Как уже говорилось, мы придерживаемся той позиции, что «ОУ» выступает как специфическая форма деятельности учебного учреждения (школы, техникума, училища, колледжа, вуза, курсов и т.п.), направленная непосредственно на человека, получающего эту услугу и имеющая конечной целью создание определенного, признаваемого обществом или отдельным лицом полезного эффекта, вначале в виде развития личности и ее профессионально-деятельностных качеств, реализуемых далее в трудовой деятельности.

Вместе с тем необходимо отметить, что существуют иные подходы в определении сущности «ОУ». Так, В.П. Щетинин утверждает, что «ОУ»

«...представляют собой систему знаний, умений и навыков, которые используются в целях удовлетворения разнообразных образовательных потребностей личности, общества, государства»¹. В свою очередь, У.Г. Зиннуров пишет: «Под образовательными услугами понимается объем учебной и научной информации как сумма знаний общеобразовательного и специального характера и практические навыки, передаваемые личности по определенной программе»². Следовательно, «ОУ» выражает отношения между ее производителями и потребителями, т.е. отношения между людьми в процессе производства и потребления этого специфического блага. Таким образом, образовательную услугу следует рассматривать как процесс передачи информации с учетом результата – продукта образовательной деятельности, и как процесс получения этого продукта, т.е. с позиций их производителя и потребителя.

Некоторые авторы считают, что «ОУ» по своей экономической природе принципиально не отличается от любого другого товара. Например, С.А. Дятлов³ считает, что: «Образовательная услуга – это товар особого рода, который имеет не только цену, выражающую его конкретную полезность для конкретного потребителя на рынке, но и всеобщую полезность в виде непосредственно накапливаемого человеческой цивилизацией научного знания». При оказании «ОУ» происходит, по крайней мере, должна происходить, выработка навыков, умений и других качеств, необходимых для человека в контексте выбранного обучаемым профессионального направления, усовершенствование нравственных и физических возможностей человека и т.д.

Некоторые ученые для обоснования рыночного характера «ОУ» пытаются сопоставлять свойства «ОУ» с характеристиками других видов услуг, придавая им аналогичные свойства: неосязаемость, неотделимость от производителя, непостоянство качества, несохраняемость. Например, Л.

¹ Щетинин В.П., Хромеников Н.А., Рябушкин Б.С., 1995. С. 12-13.

² Зиннуров У.Г., 1993. С. 55.

³ Дятлов С.А., 1995.

Лапшина, ссылаясь на Ф. Котлера, представляет свойства «ОУ» следующим образом:

«Образовательные услуги обладают свойством неосязаемости: покупатель вынужден просто верить продавцу на слово, так как не может заранее знать полный результат ее приобретения. Для укрепления доверия со стороны своих клиентов учебное заведение, как поставщик образовательной услуги, может только принять ряд конкретных мер, которые приведут к повышению осязаемости услуги. Даже для студента, имеющего определённый жизненный опыт и сознательно подходящего к получению образовательной услуги, результат ее приобретения только ожидаем.

Образовательной услуге свойственна неотделимость от источника, тогда как товар в материальном виде существует независимо от присутствия или отсутствия его источника.

Образовательная услуга обладает свойством непостоянства качества. Это выражается в том, что качество услуг колеблется в широких пределах в зависимости от их поставщиков, от времени и места оказания, от восприятия субъектом.

Образовательная услуга обладает свойством несохраняемости, то есть ее невозможно хранить, а значит ее производство, передача и потребление совпадают по времени. В связи с этим, такие услуги не могут накапливаться ни у производителя, ни у потребителя, а также не могут передаваться покупателем. Это свойство образовательной услуги предъявляет особые требования к управлению в данной сфере, так как оно сужает сферу рыночных отношений в высшем образовании»¹.

Ближкие подходы мы видим и в работе Н.В. Бансловой². Рассматривая вышеприведенные свойства «ОУ» не трудно заметить, что они практически повторяют свойства прочих видов услуг, сформулированных в работах Ф. Котлера, Е.Н. Жильцова, Е.В. Песоцкой.

¹ Лапшина Л.Г., 1998.

² Банслова Н.В., 1999.

Несколько расширим эту дискуссию с позиций понимания основных свойств «ОУ», ранее отмеченных и вытекающих из самой природы услуг как экономической категории. Речь идет о том, что в научной литературе, не говоря уже об обыденной практической терминологии, прочно заняли место различные дефиниции «ОУ», далеко выходящие за истинный его смысл. Так, например, под термином «услуга» многие понимают вид деятельности учебного заведения. Поэтому широко распространено словосочетание: «Учебное заведение оказывает услуги по подготовке...». Ведь в данном случае учебное заведение проводит подготовку работников, в то время как непосредственно услуга – это процесс **обучения**. В этой связи следует отметить органическую, внутреннюю двуединую сущность образовательной услуги, выступающей одновременно и как экономическая, и как педагогическая категории. Ведь образование – это триада дидактических составляющих: содержания, процесса, результата. Именно процесс передачи культуры, социально значимого общественного опыта от человека к человеку происходит в режиме производства и потребления образовательной услуги, т.е. в форме педагогического действия – процесса обучения.

Естественно, на наш взгляд, что говорить (и писать), например, в целях рекламы, что учебное заведение осуществляет *процесс* обучения (подготовки) работников как-то слишком научно. Однако когда понятием «услуга» заменяется понятие «вид деятельности», и это явление становится повседневным даже в научной литературе, то это некорректно.

Аналогичную ситуацию мы наблюдаем, когда во многих публикациях «ОУ» рассматривается как «образовательный товар», без каких – либо уточнений по поводу сходства и различия этих терминов. Еще более дискуссионными являются имеющиеся взгляды на возможность рассмотрения услуги в виде «овеществленного продукта». Например, за образовательную услугу некоторые исследователи принимают использование в учебном процессе технических средств. Как уже отмечалось, производство услуги может происходить с использованием

технических средств. Это же можно отнести к «ОУ». Однако сущность услуги от этого не изменяется. Технические (и прочие применяющиеся в учебном процессе) средства лишь участвуют в процессе оказания услуг, способствуют ему, но услугу не оказывают.

С развитием дистанционного образования возник вопрос: можно ли считать «ОУ» обучение с помощью специально составленных для этой цели электронных учебников, которыми студент может пользоваться без услуг преподавателя (в режиме «on line»). В этом случае студенты используют ранее произведенный продукт (учебник, компьютерные программы). В целом, самообразование является «самообслуживанием» по поводу образования, что не может быть рассмотрено, как услуга.

Из представленной выше дискуссии следует, что «ОУ» присущи определенные свойства, отличающие их от других видов услуг. Однако для полноты проявления этих качеств их следует рассматривать с точки зрения производителя и потребителя услуг.

Считаем целесообразным рассмотреть специфику «ОУ» с двух позиций: 1) производителя и 2) потребителя. В первом случае необходимо отметить, что производство «ОУ» сочетает, с одной стороны, высокую степень индивидуализации в силу особой индивидуальности каждого отдельного человека, производящего «ОУ» и, с другой стороны, гетерогенность услуг. Основываясь на этом, В. Кокорев замечает, что у «ОУ» «большая степень потребительской ориентации»¹. Природа «ОУ» такова, что для «образовательного производства»² характерно преобладание экстенсивных форм развития, что, конечно, обуславливает определенную специфику характера ее производства. Однако понятие преобладание – это лишь количественная, а не качественная характеристика специфики услуги. То же можно сказать и о другом отличии: «производство ОУ преимущественно науко- и интеллектуалоемкое. Производство товара – преимущественно

¹ Цитируется по В.В. Чекмарёву, 1996. С. 53.

² терминология В.В. Чекмарёва.

фондо- и материалоемкое»¹. Вместе с тем известно, что многие товары имеют цикл их научной разработки, проектирования и производства, длящийся десятилетиями, так как включает и научно-исследовательские услуги. Поэтому считать спецификой «ОУ» такое свойство, как «преобладание научной и интеллектуальной составляющей» можно с достаточной степенью условности.

С позиций производителя «ОУ» весьма актуален вопрос об их полезности. Полезность продукта и товара определяется потребителем через его ценность, т.е. заинтересованность и возможность реализовать права собственности. В данной связи В.В. Чекмарёв замечает, и с ним можно согласиться, что «...по отношению к производству «ОУ» категория «ценность» с ее результатом (полезным эффектом) более емкая и значимая, чем категория «стоимость». Особенно при рассмотрении такой разновидности формы продукта, как идея»².

Есть и другие подходы к определению специфических черт «ОУ». Так, Е. Попов в качестве специфики «ОУ» отмечает, что «с увеличением затрат труда потребителя образовательной услуги»³ промежуток времени, в течение которого она предоставляется, может сокращаться без ущерба для ее качества «ОУ»⁴. Это объясняет высокую продуктивность «ОУ» в системе повышения квалификации и при подготовке кадров, имеющих практический стаж по данной специальности. Однако вряд ли это свойство можно считать существенным признаком специфичности «ОУ» (например, длительность инструктажа не являющегося образовательной услугой во многом зависит от опытности не только инструктора, но и инструктируемых работников).

Замечание В.В. Чекмарёва⁵ о том, что «структура «ОУ» определяет и типы, и виды образовательных производств (учебных учреждений)» с позиций производителя «ОУ» бесспорно, на наш взгляд, но не полностью

¹ Чекмарёв В.В., 1996. С. 55.

² Чекмарёв В.В., 1996. С. 54.

³ т.е. приобретение опытности. (Прим. авторов).

⁴ Попов Е., 1992. С. 44.

⁵ Чекмарёв В.В., 1996. С. 55.

отражает специфику отличия «ОУ» от других видов услуг, так как последние также определяют типы и виды производств товаров и услуг.

Рассмотрим характер и специфику «ОУ» с позиций их потребителей. Как уже отмечалось, услуге как действию свойственна несохраняемость (разовость). При этом «ОУ» естественно должна иметь полезность, так как иначе нет смысла в её получении (приобретении). При этом «ОУ» предназначена для многих пользователей. Хотя, конечно, со временем или в силу иных обстоятельств, полезность данной услуги может быть ослаблена или, даже, утрачена.

Далее, «ОУ» характеризуется, как правило, высокой стоимостью, что связано с большим удельным весом интеллектуальных затрат в себестоимости данных услуг. В частности, на эту особенность указывает А.П. Панкрухин, подчеркивающий, что собственно «ОУ» обладают высокой потребительной стоимостью, т.к. наращивают потенциал личности специалиста. На развитых рынках это выражается, прежде всего, в правомерности установления за них высоких цен¹. Мы согласны с тем, что это качество характеризует «ОУ», однако мы не считаем, что оно является специфическим именно для данной услуги, поскольку, например, научные услуги, особенно в области фундаментальных наук, стоят значительно дороже.

Для «ОУ» характерно совпадение во времени процессов их производства и потребления.

Отметим и такую особенность «ОУ», как возможность творческого содержания процесса ее потребления. Этот момент, безусловно, характеризует специфику «ОУ» с позиции потребителя, хотя более свойственен научной услуге.

Другой особенностью «ОУ» является, на наш взгляд, соответствие уровня потребления «ОУ» их количественно-качественному уровню. Этот фактор, в свою очередь, определяется не только уровнем интеллектуального

¹ Панкрухин А.П., 1995. С. 287-307.

развития, но и биолого–психологическими особенностями организма человека (возрастом, памятью, психологическими установками, потребностями и т.д.).

Некоторые исследователи, и мы разделяем их позицию, к специфике «ОУ» относят сезонность, поскольку их получение напрямую связано с циклами подготовки к поступлению в учебное заведение профессионального образования, установленными учебными планами, циклами и графиками изучения дисциплин. Даже в системе дополнительного образования эти услуги зависят от наличия субъекта в конкретный момент возникновения потребности в услуге.

Некоторые авторы полагают, что специфику «ОУ» характеризует ее длительность¹. Однако, сама услуга представляет собой всегда дискретный процесс передачи информации, а длительность передачи соотносится с временем, потребным для ее усвоения. Скорее, нужно говорить не о длительности «ОУ», а о продолжительности образовательных действий. Безусловно, продолжительность оказания данной услуги не одномоментный акт, а достаточно длительный процесс (от нескольких часов до нескольких лет). Однако имеются и материальные процессы производства, продолжающиеся много лет (иногда – десятки лет!). Поэтому мы не считаем, что специфику «ОУ» характеризует ее длительность.

Распространено мнение, что «ОУ» характеризуются отсроченностью выявления результативности (эридитарностью) и зависимостью их результатов от условий будущей работы и жизни потребителя. Только в процессе своей работы специалист, и общество в целом, могут оценить качество полученной в учебном заведении образовательной услуги².

Однако применительно к самой услуге, исходя из ее сущности, говорить об отсроченности нельзя. Другое дело – результаты. Здесь отсроченность результативности может колебаться в самых широких пределах.

¹ <http://unix.transecon.ru/imepi/Doklads>; и <http://www.economics.edu.ru>; и др.

² Чекаряев В.В., 1996.

Нам представляется, что перечисленные качества «ОУ» могут претендовать на всеобщность весьма условно. Известно свойство образовательной информации, переданной в процессе «ОУ», устаревать, терять свое первоначальное значение, если в течение 3-5 лет ей не находилось применения. Тем более, что далеко не все выпускники после окончания учебного заведения работают по специальности. Кроме того, известно свойство знаний устаревать. Поэтому привязывать качество полученных «ОУ» к результатам работы учебного заведения можно лишь с достаточной степенью условности. Хотя квалификационный рост без «ОУ», прежде всего в процессе и форме дополнительного образования, самообразования, приобретения практического опыта, навыков и умений, невозможен.

Приведем еще один аргумент В.В. Чекмарёва. «Заметим также, что «ОУ» удовлетворяют не только потребности людей, но и государства, фирмы, страны и т.п., и, следовательно, обладают двойственностью, т.к. не могут быть полностью отнесены к потребительским услугам. Здесь важно выявление структуры и субъектов потребностей в «ОУ», и, соответственно, спроса на «ОУ». Поэтому вряд ли можно согласиться с точкой зрения, что «ОУ» не отличается от товаров в том смысле, что те и те служат удовлетворению потребностей населения»¹.

К основным свойствам «ОУ» с точки зрения потребления следует отнести то, что «ОУ» преобразует самого потребителя, а через него и все общество. Отметим более сильную мотивацию в экономическом поведении потребителя «ОУ» по сравнению с экономическими субъектами на обычном товарном рынке. Она связана с утверждением социальной престижности экономического субъекта, а также с возможностью приобщения к образу жизни определенного слоя общества.

В.Чекмарёв считает, что "еще одной особенностью «ОУ» является то, что она не есть результат только труда системы "ученик-учитель",

¹ Чекмарёв В.В., 1996. С. 56.

"преподаватель-учащийся (студент)". Результат, каковым является «ОУ», опосредуется средой, в которой производится «ОУ», так называемым "рассолом" (для первичного потребителя) и средой, в которой потребляется «ОУ» (для конечного потребителя)"¹.

Соглашаясь, в принципе, с этим мнением, отметим еще раз, что «ОУ» не является результатом процесса обучения, поскольку она сама является действием, процессом обучения (основным результатом, "продуктом" системы профессионального образования является специалист, формирование личности, включая профессиональную квалификацию, и качеств происходит на основе знаний, предоставляемых в процессе оказания «ОУ». Очевидно, что чем полнее соответствуют сформированные при этом качества специалиста, его квалификация требованиям социума, тем более конкурентоспособным оказывается он на рынке труда (естественно, при использовании полученных знаний по прямому назначению).

Напомним, что под конкурентоспособностью специалиста на рынке труда чаще всего понимается приоритет востребованности его услуг работодателем в силу имеющихся (или предполагаемых) у него преимуществ перед другими кандидатами. Более высокое качество образования и должно стать решающим преимуществом на рынке труда при найме специалиста на работу. Поэтому первичным критерием, по которому судят о подготовленности работника к труду является его квалификация. Здесь уместно дать определения понятию «квалификация».

Квалификация – профессиональная зрелость работника, его подготовленность к качественному выполнению конкретных видов работ, операций, определяемая наличием знаний, умений, профессиональных навыков, опыта.

Понятие квалификация обычно рассматривается в 3-х ракурсах: формальном, содержательном (уровневом), оценочном.

¹ Чекмарёв В.В., 1996. С. 55.

Именно формальная квалификация (квалификация, подтвержденная дипломом), как свойство рабочей силы, является одним из первичных показателей, сигналом для работодателя о целесообразности или нецелесообразности приёма работника на работу.

Под оценочной квалификацией (или квалификационным потенциалом, имеющимся у отдельного лица, обычно понимают *совокупность возможностей выполнения определенной работы: знаний, способностей и навыков, которые позволяют ему выполнять определенные рабочие задания наилучшим способом*). Уровни квалификации – ее восходящие ступени, оцениваемые по подготовленности работника к выполнению стоящих перед ним задач.

Уровень подготовленности работника оценивается по степени его возможного соответствия сложности труда на конкретном рабочем месте, которое, в свою очередь, определяется как квалификация работ. Следовательно, квалификация работника напрямую связывается с содержанием работ на его рабочем месте, но не более того (если выпускник не работает по специальности, его квалификация, это «вещь в себе»). Этот факт весьма существен¹. Например, если какое-либо рабочее место, не требующее подготовки уровня инженера, занимают и инженер (по диплому), и техник (по диплому), то при успешной работе того и другого уровень квалификации данного рабочего места определяется более низкой, и более дешевой квалификацией. Именно на этом базируется необходимость наличия “производственной ниши” для выпускников системы среднего профессионального образования. Этот же фактор предопределяет недостаточную эффективность использования квалификации специалистов более высокого образовательного уровня при работе на должностях и рабочих профессий, не требующих такого уровня.

¹ Поэтому в Японии, придерживающейся концепции пожизненного найма на работу, озабочены последствиями ошибок, неизбежных при ошибочном определении квалификации выпускника вуза.

Если предположить, что молодой специалист должен сразу же включиться в выполнение тех функций и задач, которые ему определены работодателем, то на передний план выходит не столько квалификация, которую обычно идентифицируют с записью в дипломе, сколько компетентность. Если квалификация определяется тем, что специалист знает и умеет в рамках требований к данной специальности и должности (рабочему месту), то компетентность выступает как производное профессионального опыта, как возможное следствие его накопления в процессе обучения в вузе, колледже, техникуме, в процессе специального тренинга в профессиональной жизни и деятельности.

Однако полнота, уровень развития всех этих категорий (квалификации, компетенции) определяющим образом зависят от исходных качеств, сформированных у работника в процессе общего и профессионального образования, от полноты, качества образовательных услуг.

Подводя некоторые итоги рассмотрения, исходя из определения образования, как процесса передачи накопленного опыта, можно достаточно уверенно утверждать следующее:

1) «ОУ» отличается от обычных товаров и услуг, прежде всего своей информационной природой.

2) Основное отличие «ОУ» от других услуг, в том числе и от традиционных информационных услуг, заключается в том, что пользование (восприятие) образовательной услугой, это всегда активный процесс, протекающий от источника информации к его приемнику (приемникам), при котором целевая установка (мотивация) источника информации направлена на обязательное и осознанное повышение ее приемником (приемниками) уровня знаний, умений, навыков применения этих знаний и умений для собственных нужд.

Кроме того, считаем необходимым отметить, что особенностями, присущими только образовательным услугам, являются, по нашему мнению, следующие факторы:

- ◆ относительная длительность исполнения с одновременной дискретностью потребления;
- ◆ отсроченность выявления результативности оказания производства и потребления услуг;
- ◆ сезонность или дискретная периодичность оказания услуг, особенно в сфере повышения квалификации;
- ◆ зависимость услуг от места их оказания и места проживания обучающихся;
- ◆ усиление потребности в образовательных услугах по мере удовлетворения данной потребности.

Близкие подходы мы встречаем и у других исследователей¹.

В табл. 12 представлены свойства «ОУ» в авторской трактовке.

Обобщая вышеизложенное, считаем необходимым отметить, что к основным свойствам «ОУ» с точки зрения потребления следует отнести характер и механизм ее воздействия на потребителя: «ОУ» преобразует самого потребителя, а через него и все общество. Поэтому и результат получения «ОУ» сказывается не только для отдельного человека, но и для общества, а в целом – через повышение качества самого общества. Отметим и более сильную мотивацию в экономическом поведении потребителя «ОУ» по сравнению с экономическими субъектами на обычном товарном рынке. Она связана с утверждением социальной престижности экономического субъекта, а также с возможностью приобщения к образу жизни определенного слоя общества.

Из вышеизложенного следует, что образовательная услуга представляет собой многостороннюю и многоаспектную категорию. Вместе с тем, ее признаки и свойства можно сгруппировать в несколько основных показателей. С пониманием и учетом сущности «ОУ», их производства и

¹ Банслова Н.В., 1999; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Управление качеством образования, 2000; <http://www.economics.edu.ru>; и др.

Таблица 12.

**Свойства образовательных услуг,
в авторской трактовке**

№№ п/п	Наименование свойств	Характеристика свойств
<i>Собственно свойства "ОУ"</i>		
1.	Реализация в сфере образования	Цель реализации – передача потребителю определенной информации (знаний), умений и навыков.
2.	Относительно высокая стоимость по сравнению с другими видами	Обусловлена большим удельным весом интеллектуальных затрат в себестоимости данных услуг.
3.	Сложность потребительского выбора на рынке услуг	Вызвана сложностью косвенной априорной оценки потребителем полезности "ОУ" и асимметричностью информации о рынке данных услуг.
4.	Длительность оказания услуг	Оказание данных услуг представляет собой не одномоментный акт, а пролонгированный во времени процесс, хотя и протекающий дискретно.
5.	Сезонность (дискретная периодичность) оказания услуг	"ОУ" проводятся в определенное время, обусловленное учебным периодом (как правило, с 1 сентября по май-июнь).
6.	Зависимость качества и стоимости услуг от дислокации учреждения, оказывающего "ОУ"	"ОУ" в центральных регионах имеют более широкую диверсификацию ассортимента по цене и качеству, чем в регионах, и тем более – на периферии. «ОУ» в центре, как правило, на порядок дороже.
<i>Свойства «ОУ», проявляющиеся в процессе их потребления</i>		
1.	Возможность творческого содержания процесса Потребления "ОУ"	Обусловлена возможностью творческого восприятия информации в процессе её получения.
2.	Соответствие уровня потребления "ОУ" их количественно-качественному уровню	Вызвана особенностями возрастных психологических и др. особенностей личности, как обучающего, так и обучаемого.
3.	Длительность потребления услуг	Потребление данных услуг представляет собой различный по времени процесс, хотя и протекающий дискретно.
4.	Наличие временного лага в выявлении результата потребления услуг	Результат оказания "ОУ" проявляется не сразу после окончания обучения, а в процессе труда и жизнедеятельности потребителя.
5.	Характер и механизм воздействия на потребителя	"ОУ" преобразует самого потребителя, а через него и все общество.
6.	Более сильная мотивация приобретения "ОУ" в сравнении с другими видами услуг	Связана с утверждением социального престижа потребителя, а также с возможностью приобщения к образу жизни определенного сегмента (слоя) общества.
7.	Характер содержания услуг	«ОУ» это всегда информация, пользование которой представляет собой активный познавательный процесс.
8.	Рост спроса на «ОУ» по мере удовлетворения потребности в получении образования	По мере удовлетворения потребности в одних видах "ОУ" (в том числе по содержанию и качеству) наблюдается рост спроса на другие виды "ОУ" (получение дополнительной профессии, или - второго основного профессионального образования), либо на углубление знаний в полученной сфере (повышение квалификации) и т.п., что обусловлено усложнением информационной экономической среды.

потребления, результата этого процесса в виде личности профессионала, работника определенной (заданной) квалификации, сформированной в соответствии с личностными установками, требованиями внутренней (образовательной) и внешней (экономической) среды, можно провести некоторую (отмечаем – условную) смысловую интеграцию всего этого комплекса понятий и говорить об образовательных услугах, имея в виду деятельность учебного заведения в целом. Такой подход целесообразен в силу необходимости проведения разного рода анализов, сопоставлений и сравнений, в том числе – с позиций конкурентоспособности и стратегического планирования развития учебных заведений, поскольку делать это на уровне «ОУ» как таковой в “чистом” ее виде чрезвычайно затруднительно.

4.3. Педагогические аспекты профессионального образования как образовательной услуги

Рассмотрение профессионального образования как образовательной услуги в педагогическом дискурсе предполагает постановку ряда проблем. Наиболее актуальными среди них, на наш взгляд, являются проблема актуализации творческого потенциала человека в педагогическом процессе высшей школы, сущность и своеобразие педагогического процесса становления конкурентоспособной личности специалиста; а также проблема условий, при которых знание обретает статус общественного и личного блага.

Указанные аспекты вызваны содержанием социального заказа, предъявляемого системе профессионального высшего образования в условиях трансформирующейся экономики России, и потребностями

человека, живущего в новых социально-экономических отношениях. Суть их заключается в востребованности особых качеств человека, а именно: его адаптивной активности и одновременно способности к саморазвитию на основе своей индивидуальности, его способности к полноценному проживанию каждого этапа своей жизни в условиях меняющихся социальных общностей, видов и содержания профессиональной деятельности.

Выделив проблему актуализации творческих основ педагогического процесса как главную, мы в той или иной степени освещаем некоторые подходы к решению и других указанных выше проблем.

Университеты изначально связаны с задачей «выращивания» духовных людей, обладающих созидательной способностью, открытых интеллектуальной деятельности, добродетели и культуре, ориентированных на совершенствование общества и самосовершенствование (Андрис Барблан, Макс Вебер, Пол Ньюмен). Методологическая база данного подхода к миссии высшей школы разрабатывается в течение двадцатого столетия в отечественной науке и оформляется в философии творчества (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, А.Ф. Лосев, А.А. Мелик-Пашаев, С.Л. Рубинштейн), психологии и педагогике творчества (В.И. Андреев, Г.С. Батищев, С.А. Гильманов, Г.А. Глотова, Г.П. Зинченко, П.Ф. Кравчук, А. И. Крупнов, А.М. Матюшкин, В. А. Моляко, К. К Платонов, Я.А. Пономарев, Н.Ю. Посталюк), педагогике и психологии высшей школы (С.И. Гессен, С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, Б.А. Бенедиктов, Н.В. Кузьмина. В.И. Загвязинский и др.)¹. Одним из главных условий реализации этой задачи, как правило, называется актуализация творческих процессов в учебно-профессиональной деятельности, базирующейся на приобщении к общечеловеческой культуре. Спектр рассмотрения данного положения достаточно разнообразен и широк, но красной нитью через все исследования проходит мысль о развитии

¹ Захаров И.В., Ляхович Е. С., 1994; Барблан Андрис, 1994; Андрихина Л.М., 1992; и др.

творческого мышления студента, о становлении творческой личности специалиста как педагогических задачах, которые определяют содержание педагогического процесса.

Разделяя указанные выше подходы, мы акцентируем задачу обеспечения интенсивности процессов формирования способности обучающихся к «сотворению», в первую очередь, себя и своей жизни, в связи с чем обращаемся к психолого-педагогическим, социологическим исследованиям, посвященным студенческому периоду жизни.

Общая характеристика юности, данная отечественными психологами, социологами и педагогами, носит образный характер и выражается в следующих утверждениях: самый проблематичный в жизненном цикле человека, судьбоносный период, то есть определяющий всю дальнейшую жизнь¹. Студенческая же жизнь трактуется двояко. С одной стороны, она рассматривается как некая фаза «зависания в жизни», замедления процесса социализации, своеобразная передышка перед жизненным марафоном². С другой стороны, она представляется как уникальный период личностного становления, противоречивый и насыщенный жизненно важными проблемами и поисками их решения.

Именно такую интерпретацию содержания студенческого периода жизни предложил в свое время, разрабатывая теорию университета, влюбленный в педагогику, тонко чувствующий ауру университетской среды, относящийся к человеческой жизни как великому благу ученый-педагог С.И. Гессен.

Разрабатывая концепцию образования как обретения свободы (способности творить), С.И. Гессен акцентирует, что содержание периода студенческой жизни ни в коем случае не может быть исчерпано какой-нибудь профессией или программой. Возрастная пора университета совпадает с периодом «путешествия человека в стране духа», в мире

¹ Апаньев Б.Г., 1974. С. 13-20; Дусавицкий А.К., 1980. С. 7-13.

² Рубина Л.Я., 1981; Штарке К., 1982.

человеческой культуры. Именно в этот период человек стоит перед задачей «найти свое устойчивое место в безбрежном океане жизни, то есть обрести свое призвание, свою индивидуальную, никем другим не заменимую должность в мире, - определить себя самого»¹.

Существенный вклад в разработку указанной нами проблемы внесли американские психологи Э. Эриксон, Дж. Марсиа. Они выделяют студенческий период жизни в жизненном цикле человека как уникальный период личностного становления, как процесс обретения особого качества - идентичности. Идентичность как личностное качество, согласно Э. Эриксону, обозначает твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру, чувство адекватности и стабильного владения собственным «я» независимо от изменений «я» и ситуаций; способность личности к полноценному решению задач, возникающих перед нею на каждом этапе ее развития. Спектр поиска идентичности студенчеством многообразен. Э. Эриксон его указывает, хотя детально не прописывает: сексуальная идентичность, этническая идентичность, религиозная идентичность, высшего профессионального образования идентичность, профессиональная идентичность и т.д.² Следовательно, не «передышка», а глубинная работа над собой, «выращивание своего «Я» в контексте общечеловеческой культуры – таково содержание жизнедеятельности студента.

В контексте жизненного пути человека в целом, как отмечает Э. Эриксон, процесс обретения идентичности базируется на багаже предшествующих возрастных периодов. Именно этот багаж определяет характер становления идентичности, ее качество. Это может быть базисное доверие миру, самостоятельность и инициативность, ощущение и осознание своей неоднородности, произошедшее в период возраста игры (дошкольный период), наконец, обретение чувства компетентности в период школьной

¹ Гессен С.И., 1995. С. 201-202.

² Энергия понимания. Размышления о высшей школе, 1990. С. 25.

жизни. Это могут быть и сформированные в подростковом возрасте способность ориентироваться на себя как основное условие решения различных задач, в том числе и жизненных, способность экспериментировать в области человеческих взаимоотношений, наконец, осознание потребности и необходимости решения задач по саморазвитию. В целом это достояние можно определить как уже родившийся субъект саморазвития, но еще не получивший своей многомерности. Сверхзадача, стоящая перед студентом, заключается в способности обрести свою субъектность в жизни через освоение многомерности человеческого проявления¹.

Социальная ситуация, в которой оказывается студент, в целом объективно способствует расширению видения себя в мире. Это идеальная ситуация для порождения идентичности. Студент включается в педагогический процесс, обеспечивающий ему вхождение в культуру и в профессию, ему предлагается незнакомая социальная общность - ученых и студентов.

Однако прошлое может быть и ограничителем становления личности студента, оно способно исказить процесс обретения идентичности. Не исключено, что студент взял из своего прожитого прошлого чувство недоверия к миру, определенную зависимость от старших, которая проявляется в адаптивном поведении, чувство некомпетентности в учебной деятельности, некоторую инфантильность, проявляющуюся в отсутствии жизненной стратегии, жизненной перспективы, смутные профессиональные предпочтения и т.д. В этом случае наблюдается «спутанная идентичность» (Э. Эриксон), связанная с мучительными поисками своего места в группе, в обществе, мучительными сомнениями по поводу себя, с неясностью жизненных перспектив. Личностное становление студента в этом случае может обрести регрессивное направление.

¹ Энергия понимания. Размышления о высшей школе, 1990. С. 25.

О таком сложном и противоречивом бытии студенчества говорят материалы, опубликованные психолого-педагогическими службами, работающими при наших отечественных университетах (Ю.Р. Вишневский, М.Р. Гинзбург, В.Г. Лисовский, Л.Я. Рубина, А.В. Юпитов и др.).

Так, исследователь А.В. Юпитов выделяет текущие и глубинные проблемы, с которыми сталкивается студент. Текущие (материальное положение студенчества, межличностные отношения, проблемы, связанные с учебным процессом - сдача экзаменов, выбор специальности, трудности в усвоении учебного материала) проблемы напрямую связаны с глубинными проблемами (они обнаружены у 61,8 % студентов, обратившихся в психологическую службу). Последние не всегда осознаны, отражают индивидуальное студента: его качества личности, склонности, способности, характер, реализацию потенциальных возможностей, зачастую связаны с неадекватным отражением действительности, неспособностью студента изменять объективную ситуацию и себя, адаптироваться и достигать цели¹.

М.Р. Гинзбург, занимаясь исследованием процесса личностного самоопределения студентов, отмечает наиболее типичные варианты осложнения протекания данного процесса: нарушение ценностно-смысловых компонентов личностного самоопределения, нарушение смыслового будущего².

В течение ряда лет в г. Екатеринбурге работает межвузовский научный центр по изучению проблем воспитательной работы со студентами. Материалы деятельности данного центра³ свидетельствуют о нереализованных потребностях, как студентов, так и преподавателей. Во-первых, обнаруживается факт обучения ради обучения. О формализации учебного процесса, его безличностном характере говорят следующие социологические данные: воспитательный характер аудиторных занятий отмечают лишь 13 % респондентов, проблемных семинаров - лишь 2,%. Даже

¹ Гессен С.И., 1995.

² Гинзбург М.Р., 1988.

³ Эрикссон Э., 1996.

индивидуальная работа со студентами при подготовке курсовых и дипломных работ носит в основном безличностный характер. Воспитательный потенциал этой формы работы отмечают лишь 11,96 % студентов.

Основным выводом прошедших межвузовских конференций стало утверждение о «неблагоприятной социально-экономической и социокультурной среде общения преподавателей со студентами» и о необходимости освоения новых гуманистических позиций в педагогическом процессе вуза»¹.

Что же является причиной отмеченных выше явлений, с какими установками должны работать преподаватели высшей школы, чтобы соответствовать потребностям заказчиков образовательных услуг - общества и обучающихся студентов? «Творческое мышление – творческая личность специалиста», «знание – умение – навыки» – такова логика «инструментального подхода» к проблеме содержания образовательной услуги. Психолого-педагогический подход предполагает рассмотрение студенческого периода жизни как уникального возрастного этапа, протекающего в особой среде развития, позволяющей участвовать в таких видах деятельности, которые выступают в качестве личностно - образующих факторов. И тогда содержание образовательной услуги, её пределы необходимо рассматривать в другом контексте, в контексте таких понятий как «качество человеческой жизни», «человеческая жизнь как редкий ресурс», «целостность жизнедеятельности». Педагогический процесс, в этом случае, не просто инициирует творческое мышление, способствует становлению творческой личности специалиста, а становится средой, актуализирующей творческий потенциал студента как человека.

Введение понятия «творческий потенциал» требует уточнения его смыслового содержания в контексте нашего исследования. Данное понятие,

¹ Проблемы воспитания студентов в современном вузе, 1997.

обладая большой информационной емкостью, способно отражать целостность человека как единство индивидуного, личностного и индивидуальностного жизнепроявления. Как необходимый атрибут человека творческий потенциал целесообразно рассматривать в контексте различных видов человеческих общностей - человеческий род, социальная общность, «Я». Понятие позволяет интерпретировать жизнедеятельность в разных временных континуумах (весь жизненный цикл, необходимые и возможные этапы жизненного цикла, прошлое, настоящее, будущее в их одномоментном существовании). Предметом анализа при использовании понятия «творческий потенциал личности» как познавательного инструмента могут стать процессы адаптации, социализации, индивидуализации, а также различные виды активности, в частности адаптивная и творческая, или надситуативная, активность. Актуализация (востребованность) творческого потенциала человека приводит к поступку, к осознанию своего «не-алиби в бытии»¹.

Сущность творческого потенциала студента задает своеобразные нормы педагогической деятельности. Во-первых, процесс обучения должен выстраиваться как целостное погружение в «образовательное пространство», чтобы человек не односторонне входил в него лишь через мышление, а весь, со всем своим сложным миром выстраивался в образовательном пространстве. Во-вторых, необходимо еще создать условия, стимулирующие процесс самопознания как «основы человеческой свободы».

Если педагогический процесс ориентирован на указанные выше моменты, он должен быть построен на основе принципа целостности. Актуальной в контексте нашего исследования становится позиция С. И. Гессена, возражающего против сведения творческой деятельности студента только к интеллектуальной деятельности: «Воображение человека, его чувства, его ум, так же как и его тело, одним словом, весь человек должны

¹ Бякшин М.М., 1986.

быть направлены на путь творчества и свободного самоопределения. Как можно вообще делить человека на части и затем вновь составлять его из кусочков! Путь знания и истины не есть путь одного только ума. Этот путь требует упорного напряжения воли, порыва фантазии, энтузиазма он предполагает даже определенные навыки тела - одним словом весь человек в целом, а не только один его, в отдельности никогда впрочем даже не существующий, ум должен быть материалом научного образования»¹.

Реализация принципа целостности предполагает, в первую очередь, что педагогический процесс базируется на целостном знании. Проблема целостного знания разрабатывалась создателями теории университета Полом Ньюменом, Андрисом Барбланом, Максом Вебером². Образное определение структуры и содержания идеального целостного знания дал Андрис Барблан. Он выделил в структуре целостного знания знание бытия, способствующее связи индивида с космосом, социумом, помогающее осознать прошлое и настоящее, предвидеть будущее и обеспечить его реализацию, знание жизни, обеспечивающее нахождение индивидом своего места в социальной группе, и, наконец, знание - умение, ориентированное на объект, действие.

Целостное знание, обеспечивая приобщение к ценностям культуры, освоение пространства профессиональной деятельности, сохраняет возможность не потеряться в мире общекультурных и социальных ценностей, обрести свое самостоятельное бытие.

Студент, включаясь в учебный процесс, приобщаясь к ценностям культуры и профессиональной деятельности, определяется в плане культурной и профессиональной идентичности, осваивает свою социальную сущность. Но перед ним стоит очень ответственная задача: находясь в «режиме потребления», осваивая через репродуктивную деятельность, через адаптивное поведение социальные нормы и ценности, преодолеть это конформное состояние и породить продуктивные и неадаптивные

¹ Гессен С.И., 1995 . С. 233.

² Захаров И.В., Ляхович Е. С., 1994; Барблан Андрис, 1994; Андриухина Л.М., 1992 .

проявления своего «Я», «личностные вклады» - поступки и деяния индивидуальности¹. Это «Я» - вовсе не глубинное, «подпольное» проявление личности, окутанное защитным слоем масок и ролей, а следствие высокого развития той среды, в которой протекает жизнь человека.

Как следствие приобщения, овладения целостным знанием может рассматриваться «образ жизни».

Особое значение в реализации принципа целостности знания гуманитарные дисциплины, особенно дисциплины педагогического цикла. Педагогическое знание как общекультурное знание обеспечивает формирование ценностного отношения студентов к творению собственной жизни. Как знание о педагогической культуре, педагогической деятельности и человеке в разных возрастах, в различных видах деятельности и социальных общностях оно влияет на интенсивность процесса формирования идентичности в различных ее спектрах (от персональной до профессиональной). Наконец, педагогическое знание как гуманитарное знание придаст педагогическому взаимодействию преобразующий характер и приведет к трансформации адаптивной формы поведения студентов в учебном процессе в рефлексивно- творческую на основе развития мотивов и умений самоисследования. В процессе изучения гуманитарных дисциплин возможно осознание студентами ценности взаимодействия индивидуальных и индивидуально-личностных свойств.

Педагогическое знание может рассматриваться как оптимальное с точки зрения формирования ответственности за общекультурные ценности, свободного мировоззренческого самоопределения, общекультурной компетентности, личностной самоактуализации в культуре и мире. Поэтому преподаватель педагогических дисциплин определяет учебные цели своих предметов как совокупность следующих видов деятельности:

¹ Петровский В. А., 1996 .

- коррекцию установки на учебную деятельность как основной вид деятельности на учебу как средство общего, профессионального и индивидуального развития,
- трансформацию модели адаптивного поведения в модель личностного развития, обеспечивающего перестройку структуры мотивационной сферы личности с предметной направленности на гуманистическую направленность,
- изучение индивидуальных особенностей включения студента в профессиональную деятельность и определение наиболее адекватных способов работы над собой.

Принцип целостности предполагает целостность образовательного пространства как пространства, обеспечивающего свободу поиска научного знания, как для преподавателя, так и для студента. Об этом писал, исходя из своего постулата о преподавании в высшей школе как «производимом на глазах учащихся исследовании», отличительном качестве высшей школы, С.И. Гессен. Включаясь в науку в ее «текущем, расплавленном состоянии», ощущая целостность самой науки, познавая все ветви научного метода, студент обретает особое качество жизнедеятельности – свободу как способность «создания нового особого пути, не существовавшего ранее даже в виде возможного выхода»¹.

В педагогике и психологии высшей школы целостность образовательного пространства связывается с целым рядом моментов. Наиболее значимыми, на наш взгляд, являются исследования в области организации взаимодействия участников учебного процесса: коммуникативно-креативная модель педагогической деятельности, ориентированная на понимание как особый способ познания Л.А. Беляевой, позиционная модель обучения Н.Е Веракса, модель контекстного обучения А.А Вербицкого. Мы отмечаем значимость рейтинговой технологии, обеспечивающей логику и взаимосвязь каждого

¹ Гессен С.И., 1995 . С. 69.

фрагмента учебного содержания, динамику движения по теме (проблеме), многовариантность проявления студента в учебном процессе.

Становление творческого потенциала студента в учебной деятельности - динамичный процесс накопления личностью возможности стать в предметное отношение к собственной жизнедеятельности. Переход от одной стадии становления к другой характеризуется качественным преобразованием личности, инициируемым изменением уровня самосознания, с одной стороны, с другой же, определяемым особенностями протекания творческого процесса.

Первая стадия становления творческого потенциала связана с процессом адаптации, накопления информации об условиях и содержании деятельности. В основе этой стадии лежат процессы приспособления к среде, подчинения внешним обстоятельствам в виде выполнения предъявляемых преподавателем норм, требований, ожиданий. В этом случае срабатывает закон сохранения и экономии сил, который проявляется прежде всего в умении пользоваться уже наработанными алгоритмами действия. Однако при наличии внутренней рефлексии и возросшей основы для выхода за пределы формального общения с предметным материалом студент способен выйти за пределы непрерывного потока повседневной жизни и увидеть себя в этом процессе. Этот прорыв¹ позволяет человеку стать хозяином положения, полноправным автором, конструирующим свое настоящее и будущее. Возникает возможность принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия учебного процесса как стимул развития, определения своих собственных возможностей и пределов. Осознание студентом своих потенциальных возможностей, перспектив личностного и профессионального роста побуждает его к постоянному экспериментированию, понимаемому как поиск, творчество, возможность выбора. Решающий момент данного процесса - момент ощущения свободы и одновременно ответственности за все, что происходит и произойдет.

¹ Рубинштейн С.Л.

На основе наблюдений и анализа материалов учебно-профессиональной деятельности студентов мы условно выделяем несколько этапов становления творческого потенциала студентов, которые охватывают различные состояния студентов: адаптивный, репродуктивно-рефлексивный, творческий в рамках высшего профессионального образования (парной) деятельности и творческий в условиях индивидуальной деятельности. Скорость прохождения этих этапов индивидуальна. Прохождение же всех этапов однозначно необходимо для каждого студента.

Каждый этап становления творческого потенциала студента связан с комплексом педагогических задач и особым содержанием и организацией учебного процесса. Адаптивный этап для преподавателя - это этап сбора информации о студентах (их отношение к педагогическому знанию, уровень общеучебных умений и навыков и т. д.). Одна из задач - перевод студентов с восприятия внешних стимулов на активизацию внутренних стимулов («интересно», «полезно», «значимо для дальнейшей жизнедеятельности»). В целом это этап создания «образа учебной дисциплины», «образа преподавателя», образа «ожидаемого студента». Информация подается как завершенное знание. Основная форма занятий - лекция, работа с первоисточниками, словарями. Именно этот этап определяет дальнейшее успешное включение курса в процесс обучения. Порой преподаватель прибегает к формальному критерию успешности обучения - факт посещения занятия. Показатель творческого потенциала студента на этом этапе - обучаемость как способность услышать информацию, воспроизвести ее на своем языке и в своих формах декодирования информации. Репродуктивно-рефлексивный этап - этап активной работы преподавателя по выявлению уровня обучаемости, обученности, выход на предъявление индивидуальных требований-рекомендаций. Желателен перевод студента с позиции самоутверждения на установку поиска самовыражения в новом учебном предмете (обнаружение себя в себе в процессе погружения в педагогическое знание). Отказ от выполнения задания в группе (или вообще

отказ от задания) - фактор определенных отрицательных моментов становления творческого потенциала студента в данных условиях.

Педагогические задачи, решаемые на этапе творческого самовыражения в рамках коллективной деятельности, связаны, в первую очередь, с выявлением зоны «творчесткости» каждого студента (кто он - организатор, исполнитель, интуитивист, логик и т.д.¹ Доминантой учебных занятий становится именно процесс поиска знания. Процесс обучения приобретает особые эмоциональные качества, связанные с азартом, моментами состязательности и т.д. Критерий успешности - коллективные варианты решения проблемы.

Творческая работа в индивидуальном исполнении - это особая проблема преподавателя. Во-первых, преподаватель должен сам находиться в состоянии творчества, заниматься у него должны быть научные проблемы, которые его волнуют. Во-вторых, студент требует особого отношения, реализуемого в процессе общения, - доверия и веры, одновременно твердости, связанной с профессиональной компетентностью преподавателя.

4.4. Прогнозирование потребностей молодежи в профессиональном образовании

Рыночные реформы противоречиво влияют на систему профессионального образования, адаптация которой к новым условиям проходит трудно, с немалыми издержками для общества. Среди наиболее острых и актуальных проблем, с которыми столкнулась система профессионального образования – прогностическое знание образовательных потребностей молодежи.

¹ Классификация В.И. Андреева.

Предвидение развития потребности в образовании на основе специального социологического анализа дает возможность установить, какие ожидания и при каких условиях способны привести в будущем к возникновению новых потребностей не только в сфере образования, но и других сферах. Так, изменения в ней определяют не только интересы личности, но и влияют на социальную структуру общества. Потому образование закономерно рассматривается как область, где существуют наибольшие возможности для вмешательства в грядущее путем формирования граждан будущего общества и кадров для его производства. Отсюда по своей масштабности проблему прогнозирования образовательных потребностей можно считать социетальной. При этом в условиях ориентации российских реформ на построение демократического общества, на формирование не только социальной, но и личностной природы профессионального образования гораздо более значимым представляется прогнозирование образовательных потребностей *молодежи*. Потребности молодых людей корнями уходят в прошлое, формируются в настоящем, но устремлены в будущее: их реализация зависит и от нынешнего, и от перспективного состояния экономики, сегодняшней и грядущей демографической ситуации, от системы образования.

Как показывает практика, при отсутствии научно обоснованных прогнозов потребностей в профессиональном образовании, в специалистах определенного уровня и качества подготовки система профессионального образования либо отстает от требований рынка труда, либо, ориентируясь на нынешнюю конъюнктуру профессий и специальностей, создает избыток выпускников по некоторым профессиям, что не всегда обеспечивает здоровую конкуренцию между ними, а способствует росту социальной напряженности, усилению диспропорции в структуре подготовки специалистов и дисбаланса в их использовании.

Такой сложности объект прогнозирования, каким являются потребности в профессиональном образовании, предполагает качественный

анализ сложившейся *познавательной ситуации в прогнозировании образовательной сферы*, обусловленной современным этапом развития общества. Особенности ее заключаются в отсутствии соответствующей методологии и методов исследования потребностей, знания механизмов их формирования и реализации в условиях переходного состояния общества; отсутствие социально-статистической базы прогнозирования (динамических рядов данных); национальной доктрины проведения реформ, определяющей главные направления и цели движения общества.

Расширительное толкование науки о прогнозировании в сфере образования позволяет определить ее как *образовательно-педагогическую прогностику* – область научных знаний, в которой рассматриваются принципы, закономерности и методы прогнозирования применительно к специфическим объектам, изучаемым науками об образовании. В достаточной мере проблемы образовательно-педагогической прогностики разработаны лишь на уровне общих теоретико-методологических оснований.

При этом следует иметь в виду сформировавшиеся *четыре школы* в отечественной теории и практике прогнозирования в этой сфере: школа *социально-педагогического прогнозирования* (огромный вклад в развитие которой внес И. В. Бестужев-Лада, в частности, в разработку технологического прогнозирования системы народного образования как объекта прогностического исследования); *теоретико-методологического прогнозирования* (развиваемая Б.С. Гершунским); *опытно-экспериментального прогнозирования* (в рамках которой проводились прогностические исследования будущего общеобразовательной школы под руководством Э. Г. Костяшкина); *личностно-ориентированного прогнозирования* (наиболее ярко и полно представленная в деятельности красноярской научной школы под руководством А.М. Гендина)¹.

Что касается прогнозных разработок образовательных потребностей, потребностей в профессиональном образовании, опыт здесь более чем

¹ См. подробно об этом: Кутьев В.О., 1995.

скромный. К тому же до недавнего времени в целом для социологического подхода к профессиональному образованию характерно было изучение общественных нужд при игнорировании потребностей в отдельных видах профессионального образования самого населения, прежде всего молодежи. Такой подход соответствовал существовавшей практике формирования и функционирования системы профессионального образования: она должна была отражать насколько можно точнее и полнее особенности экономической структуры области, региона, общества.

Методологической и методической основой в этой области прогнозирования (с достаточной степенью обоснованности) остаются известные материалы многолетнего исследования, проведенного в 1969-1975г.г. сектором социального прогнозирования Института социологических исследований АН СССР под руководством И.В.Бестужева-Лады «Анализ и прогноз социальных потребностей молодежи»¹. Кроме того, имеются определенные теоретические и прикладные разработки в области прогнозирования рынка труда. Так, в Институте развития профессионального образования (ИРПО) Министерства образования РФ разработана и апробирована методика прогнозирования объемов и структуры подготовки кадров на региональном (и муниципальном) уровне, содержащая научно обоснованную модель прогнозирования взаимосвязанного развития рынка труда и рынка образовательных услуг. Однако при содержательном описании методологических, методических, организационных аспектов такой локальной прогнозной модели в ней отсутствует важнейший элемент, связующее звено – непосредственный потребитель образовательных услуг и участник рыночных отношений в трудовой сфере с его потребностями, ценностными ориентациями, мотивами, устремлениями.

В настоящее время отсутствует оперативная и *унифицированная методика анализа рынка труда*, позволяющая планировать объем подготовки кадров в учреждениях профессионального образования,

¹ Прогнозирование социальных потребностей молодежи, 1978.

осуществлять краткосрочные и среднесрочные прогнозные расчеты. В силу понимания сложности и проблематичности прогнозирования в эпоху перемен, может быть, в надежде на то, что «рынок все поставит на место», игнорируются возможности долговременного прогноза в сферах труда и образования.

Вместе с тем, в современных условиях трансформации общества, становления рыночных отношений с еще большей силой проявляется необходимость в образовательно-педагогическом прогнозировании. Требуется поиск новых теоретических и методологических подходов, в том числе и нетрадиционных форм прогностического исследования. Первоочередным является вопрос об общеметодологических основаниях прогнозирования в сфере образования в условиях переходного состояния общества, как, в принципе, и в целом об основах социального прогнозирования.

При этом *прогнозирование развития потребностей в профессиональном образовании* предполагает интерпретацию общих методологических и теоретических положений прогностики в связи с решением специфических образовательных проблем.

Потребности выступают исходными побудителями деятельности социального субъекта, отражая объективные условия его существования и являясь одной из наиболее важных форм связи с окружающим миром. Потребности – это важнейший элемент мотивационного механизма, действующего наряду с другими элементами (цели, интересы, ценностные ориентации, мотивы), с которыми потребности тесно связаны и взаимодействуют. Потребности проявляются в деятельности опосредовано, через поступки, мотивы, желания, стремления и т.п. и могут быть определены как рассогласование между субъективным мотивом и объективной ситуацией

Потребность в образовании изначально присутствует у различных социальных субъектов, но как доминанта она возникает на определенном

этапе жизнедеятельности у тех социальных общностей, которые имеют дело со знанием. В системе потребностей таких социальных групп, для которых образование является ведущей ценностью, образовательная потребность выступает одной из ключевых.

Иерархия потребностей А.Маслоу в отношении образования выглядит следующим образом:

- образование необходимо для выживания;
- образование дает гарантии безопасности личности от возможных угроз потери работы в будущем;
- образование реализует потребность принадлежности к какой-то значимой для личности группы или круга людей;
- образование удовлетворяет потребности в признании и уважении компетентности личности со стороны окружающих, в самоуважении;
- образование удовлетворяет потребности в самореализации возможностей, способностей и росте личности, что связано с необходимостью понять и познать себя, выйти на возможности саморазвития, управления собой в соответствии с некими приоритетами¹.

Под *потребностью в профессиональном образовании* понимается детерминированное внешними и внутренними факторами (условиями) деятельностное отношение его различных субъектов к получению профессиональных и связанных с ними научных знаний, умений и навыков для последующего их использования в многообразных сферах науки и практики.

Профессионально - образовательные потребности имеют свои особенности²:

- в основе потребностей в профессиональном образовании лежит противоречие между ее *объективной и субъективной сторонами*.

¹ Панкрухин А., 1997.

² Зборовский Г.Е., 2000. С.155-161.

Потребность в профессиональном образовании объективна, поскольку отражает степень воздействия общественного бытия на сознание и поведение отдельных людей в сфере выбора и получения определенного вида и уровня профессионального образования. Вместе с тем, она субъективна, так как отражает это воздействие в индивидуальной, субъективной форме;

- потребности в профессиональном образовании *изменчивы и динамичны*, они создают базу для возникновения новых более развитых и высоких потребностей. Прогрессируя и совершенствуясь, потребности в профессиональном образовании являются важнейшим условием прогрессивного развития личности, системы профессионального образования и общества в целом. Однако их изменчивость может проявляться и со знаком “минус”, когда, деградируя, они способствуют разрушению личности и общества;

- потребности в профессиональном образовании *напрямую связаны с многообразием видов профессиональной деятельности* личности, социальных групп в конкретном обществе, регионе, которые выступают и как источник, и результат их реализации. В этом смысле потребность в профессиональном образовании имеет двойственный характер. Направляя образовательную деятельность, в процессе ее профессионально образовательная потребность изменяется количественно и качественно;

- потребность в профессиональном образовании человека обусловлена *воздействием социальной среды* как совокупности объективных по отношению к личности социальных факторов. Социальная среда здесь выступает как наиболее общий уровень детерминации поведения личности и ее потребностей;

- поскольку потребность в профессиональном образовании выступает источником и средством трудовой и профессиональной социализации личности, постольку она *составляет сердцевину развития профессионального образования*;

- потребность в профессиональном образовании *имеет несколько аспектов: экономический, социальный, духовный*. Каждый из них предполагает формирование соответствующих предпосылок (экономических, социальных, духовных) для удовлетворения возникшей потребности и развития на ее базе новой, более высокой;

- потребность в профессиональном образовании становится средством существования его субъекта, особенно если предоставляется *возможность свободного выбора вариантов ее удовлетворения*. В наличии выбора проявляется возросший уровень развития системы профессионального образования, а в использовании такой возможности участником этой системы – возросший уровень потребностей в профессиональном самоопределении и становлении, реализации своего творческого потенциала, в получении морального и интеллектуального удовлетворения. *Субъектный подход* к анализу потребности в профессиональном образовании предполагает, что они могут быть структурированы в зависимости *от уровня, на котором расположен их носитель*¹.

Первый из них – общество как социетальная система. Исследование потребностей в профессиональном образовании на этом уровне отражает перспективную потребность общества не просто в стабильности и устойчивости, но в динамичном развитии и требует построения прогнозных моделей.

Второй уровень – это регионы и, прежде всего, региональные рынки труда. Они отражают потребность многочисленных государственных и негосударственных структур: органов власти и управления, предприятий, фирм и организаций в разнообразной рабочей силе, имеющей различные уровни квалификации и профессиональной подготовки. Связь этих структур с профессиональным образованием региона опосредована потребностью в рабочей силе.

¹ См.: Зборовский Г.Е., Корablева Г.Б.Шуклина Е.А., 2001.

На третьем уровне субъектом потребности в профессиональном образовании выступает социальная общность молодых людей, вступающих в жизнь и для равноправного участия в конкурентной борьбе за рабочие места стремящихся получить профессиональное образование.

Четвертый уровень – рабочие и специалисты в силу различных причин, испытывающие потребность в повышении уровня квалификации, профессионального мастерства или смене профессии.

Каждый из уровней субъектов потребности в профессиональном образовании требует своего дополнительного исследования. Само содержание этих потребностей заметно разнится и зависит от целей, характера и направленности их деятельности.

Базой для построения современной социальной прогностики в сфере образования выступает формирующаяся постиндустриальная парадигма общественности, центральное место в методологии которой занимают положения социологии, социосинергетики, социогенетики, познание циклической динамики эволюции общества.

Традиционные методы социального прогнозирования, основанные на классической рациональности, обладают рядом недостатков: одномерностью, линейностью, безальтернативностью и др. Прогнозный потенциал теории самоорганизующихся систем, или синергетики, связан с принципиально иным мировоззренческим подходом – с философией нестабильности. Синергетика убедительно показывает, что некоторая доля хаоса, случайности, стихийности, неопределенности есть конструктивный фактор в процессах самоорганизации социальной среды. Это позволяет при построении моделей социальных процессов учитывать такие важные особенности реальных систем, как стохастичность, неопределенность, нелинейность, поливариантность.

Кроме того, синергетика, как теория и методология исследования самоорганизующихся процессов, формулирует один из важнейших принципов самоорганизации – «принцип детерминации из будущего». Она

исходит из постулата, что будущее существеннее влияет на настоящее, чем прошлое. Будущее – это последствия наших сегодняшних действий и поступков, нашей современной жизни. Отсюда временная перспектива, существующая в данное время, очень важна для многих настоящих проблем.

В этой связи нельзя не согласиться с существующими мнениями исследователей о возможностях *ценностно-синергетического подхода* в изучении явлений образовательной сферы, в том числе и в прогнозировании развития образовательных потребностей. Свидетельством успешного развития синергетического подхода к исследованию образования является употребление термина «синергетика образования», попытка применить возможности синергетики, нелинейной динамики к прогнозу развития высшего образования в России, а также к проблемам содержания общего среднего образования.

Синергетический подход не исключает возможностей самоопределения потребностей, ценностных ориентаций. В свою очередь ценностный подход допускает рассмотрение самоорганизации, саморазвития личности специалиста как ценности. В качестве синергетической модели специалиста выступает «человек целеполагающий», т.е. саморазвивающаяся личность, формулирующая в процессе своего саморазвития новые задачи и цели; человек, способный самостоятельно выявлять проблемы и решать их. Главное внимание обращается на развитие творческих качеств человека, его способностей к самостоятельным действиям в условиях неопределенности, на самоопределение потребностей в новых знаниях, на роль свободы выбора при этом.

В рамках такого подхода при прогнозировании образовательных потребностей личности, социальных групп необходим перенос внимания с внешних факторов (прогнозного фона) на внутренние (ценностные аспекты, роль свободы выбора, саморазвитие личности). Таким образом, несколько меняются цели прогностической деятельности в сфере образования (как и в других сферах): акценты смещаются с “количественных” ориентаций на

определение в качественных изменений в системе образования, в развитии личности.

Наряду с преимуществами синергетического моделирования следует иметь в виду сложность системы образования, наличие большого числа факторов, которые определяют ее динамику, комплексность, многоступенчатость связей между ними, а также не разработанность методов анализа бифуркационных фаз и эволюционных катастроф, в целом сравнительно медленный прогресс разработки синергетических методов прогнозирования, отсутствия таковых в прогнозировании образовательных потребностей. Все это затрудняет применение теоретических положений нелинейной динамики к описанию явлений образовательной сферы.

Вместе с тем, существующие на сегодня подходы к социальному предвидению, наряду с идеями нетрадиционной прогностики, позволяют глубже анализировать особенности прогнозирования социальных процессов в сфере образования, в том числе перспективы развития потребностей молодежи в профессиональном образовании.

Специфика сегодняшнего состояния общества такова, что многие происходящие процессы не поддаются управленческому воздействию, они как бы вышли из-под контроля. Традиционные прогнозы мало отвечают ритму ускоренных изменений. В этих условиях перспективы развития образования не только содержательно, но и с учетом временных характеристик, можно рассматривать лишь на уровне прогнозных оценок. Прогнозирование должно как бы указывать направление движения.

Прогнозирование развития потребностей – это, по существу, прогнозирование изменений основных функциональных элементов той или иной потребности. Процесс конкретизации потребности в образовании можно представить в следующем виде: нужда – потребности (стадия мотивации) – желание (стадия направленности на объект) – спрос (стадия планирования реализации потребности) – удовлетворение образовательных потребностей (стадия действия).

При этом следует отметить, что прогнозирование потребностей представляет собой гораздо более сложную задачу по сравнению с прогнозированием спроса и потребления¹. Сложившаяся исследовательская практика показывает, что, с одной стороны, потребности выступают как важный фактор прогнозирования. Так, нормативные прогнозы во всех без исключения отраслях обществоведческого прогнозирования в той или иной мере основываются на учете потребностей общества. С другой стороны, потребности рассматриваются не сами по себе, а выступают как источник спроса, основа, причина потребления; условно отождествляются с показателями спроса (как в экономических науках), ибо показатели спроса, действительно, ярко характеризуют тенденции и перспективы развития той или иной потребности.

Однако, для разработки социальных прогнозов в сфере образования важно предвидеть изменения не только и не столько в спросе и потреблении (хотя и это немаловажно), сколько изменения в системе образовательных потребностей личности, социальной группы, общества. Ведь при прогнозировании спроса желательно предвидеть не только то, как будет меняться спрос, но и то, как будут меняться потребности, ради удовлетворения которых возникает спрос. Таким образом, дистанция между потребностью и спросом в социальных отношениях по сравнению с экономическими отношениями несоизмеримо больше.

Причем вопрос заключается не просто во временном опережении развития образовательных потребностей: в условиях социальной аномии особенно важно определить непреходящие ценности, перспективные потребности человека и общества; отделить их от сегодняшних ситуативных, конъюнктурных образовательных запросов, моды и ажиотажного спроса на определенные ценности, профессии, способы утверждения личности.

В современных условиях должна измениться и методика предвидения будущего, ибо традиционные (например, разовые) прогнозы слишком мало

¹ Прогнозирование социальных потребностей молодежи, 1978. С. 85-86.

отвечают ритму ускоренных изменений. Так, имеющаяся практика прогнозирования рынка труда на основе технологии прогнозирования подготовки специалистов, разработанной Институтом развития профессионального образования и Министерством образования России, показала, что прогноз в этой области целесообразнее формировать на каждые год-два, уточняя его по кварталам. Поскольку долгосрочное экономическое планирование в нашей стране, по существу, отсутствует, составлять объективные и достоверные планы подготовки необходимых работников на перспективу весьма затруднительно. К тому же в условиях нестабильности экономической системы России вряд ли можно доверять динамике макроэкономических показателей. Краткосрочный же прогноз дает возможность более эффективно организовать подготовку учащихся, студентов и трудоустройство выпускников учреждений профессионального образования¹. В определенной степени можно согласиться с мнением тех исследователей, которые заявляют, что в период переходной экономики возможной альтернативой, может быть методика, учитывающая основные факторы, влияющие на формирование рынка труда, но опирающаяся на программы социально-экономического развития региона, содействия занятости населения, а также на микроэкономические прогнозы работодателей. При этом трудности связаны с отсутствием в настоящее время оперативной и унифицированной методики анализа рынка труда, позволяющей планировать объем подготовки кадров в учреждениях профессионального образования, осуществлять прогнозные расчеты.

Прогностическое исследование образовательных потребностей предполагает: а) дифференцированный подход к организации подобных исследований (выбору методик с учетом специфики конкретных объектов); б) проведение междисциплинарных прогностических исследований (ибо они должны быть соотнесены с прогностическими исследованиями в смежных областях – экономике, социологии, демографии, экологии, психологии,

¹ Лейбович А., Рыкова Е., Гривина И., Гринько В., 2000.

социокультурной сфере, в различных отраслях науки, техники, производства и т. д.).

Организация исследования развития изменений в системе потребностей в профессиональном образовании включает систему последовательных действий:

- формирование массива репрезентативной и достоверной информации о потребностях,
- нахождение метода прогнозирования, соответствующего природе объекта,
- эффективное применение выбранного метода ¹.

В силу недостаточной разработанности методик измерения образовательных потребностей осложнен *этап формирования необходимой предпрогнозной информации* и построения на этой основе базовой (исходной) модели прогнозирования. Формирование массива информации для последующей прогнозной разработки основывается на принципах комплексности и многоэтапности и проходит три последовательных стадии: сбор первичной информации; ее обработка и систематизация; построение на основе полученных данных базовой (исходной) модели прогнозирования.

Процедура сбора информации об образовательных потребностях предполагает выявление потребностей в соответствующих видах деятельности, мотивов этой деятельности применительно к особенностям изучаемых социальных групп, способов измерения рассматриваемой деятельности.

Как показывает практика, в построении прогностических суждений, описывающих изменение потребностей в воображаемом пространстве и времени, используются следующие основные переменные: изменение затрат времени (главным образом свободного) в часах и минутах; смена частоты занятий видами деятельности, связанными с удовлетворением образовательных потребностей; изменение значимости объектов или видов

¹ Прогнозирование социальных потребностей, 1976. С.78-86

занятий; преобразование структуры денежного бюджета (в рублях). Используя эти переменные, можно построить динамические ряды по данным мониторинга, статистики (если таковые имеются) или опросов населения. Трудность заключается в том, что необходимые для надежного прогноза образовательных потребностей прогнозные разработки и программы социально-экономического развития региона, города в условиях современной социально-экономической нестабильности или отсутствуют, или имеют невысокую степень прогнозной достоверности.

Новые подходы к прогнозированию нынешних динамических социальных процессов требуют *специфических методов и режимов получения информации*, что предполагает определение возможностей и границ каждого из известных методов, разработки актуальных методических средств социальной прогностики.

Речь идет, прежде всего, об ограничениях существующего методического аппарата прогнозирования, разработанного еще в первой половине 1960-х г.г. и с тех пор фактически лишь с незначительными усовершенствованиями остающегося без изменений¹. К тому же методы наблюдения и особенно прогностические выводы трудно верифицируемы. Математическое моделирование в социологических исследованиях, особенно по проблемам образования, по словам И.В. Бестужева-Лады, находится “в эмбриональном состоянии”.

При этом адекватное обновление методического инструментария прогностических исследований в сфере образования предполагает учет особенностей предмета, объекта и проблематики изучения. Так, если для прогнозирования спроса могут быть использованы динамические ряды показателей, которые облегчают экстраполирование, моделирование, то в прогнозировании потребностей данные за предшествующие годы практически отсутствуют, а возможности моделирования крайне ограничены. При этом очевидно, что получить устойчивый динамический ряд на основе

¹ Бестужев-Лада И.В., 2000.

информации, не носящей систематического характера и обладающей при этом значительной долей субъективности, практически невозможно.

Выбор метода прогнозного исследования является ключевым моментом при прогнозировании. Это решение, с одной стороны, должно обеспечить функциональную полноту, достоверность и точность прогноза, с другой – уменьшить затраты времени и средств на прогнозирование.

В современных условиях возрастания динамичности (подвижности) рыночной среды на выбор метода прогнозирования влияют следующие факторы: существо проблемы предвидения перспектив развития потребностей в профессиональном образовании; динамические характеристики изменения образовательных потребностей и спроса на рынке труда; вид и характер располагаемой информации; представление перспектив развития потребностей в профессиональном образовании; комбинация фаз развития образовательной потребности; период упреждения прогноза и его соотношение с предполагаемой продолжительностью цикла развития образовательной потребности; требования к результатам прогнозирования и другие обстоятельства разработки конкретного прогноза потребностей в профессиональном образовании.

К числу возможных *методов сбора информации* о деятельности, связанной с удовлетворением потребности в профессиональном образовании, могут быть отнесены: регистрация видов деятельности с указанием их “потребностного” профиля; составление бюджетов времени, затрачиваемого на деятельность по удовлетворению потребности; учет денежных затрат по видам деятельности; опрос респондентов (непосредственное анкетирование или интервьюирование, «фокус-группы»), экспертный опрос. Некоторые исследователи считают, что наиболее удачным способом фиксации темпоральных образов и ориентаций является биографический метод («life story»).

С помощью опросов респондентов может быть получена не только аналитическая, но и прогностическая информация. Как показывает практика

прогностических исследований потребностей, по содержанию вопросы могут касаться: степени удовлетворения потребности, мотивов деятельности, связанной с удовлетворением потребности; ценностных ориентаций, связанных с соответствующей потребностью; личных планов, ожиданий, «образа будущего» (каким представляется респонденту тот или иной аспект будущего, связанного с реализацией потребности в профессиональном образовании).

Инструментом сбора информации может явиться вопросник, состоящий из 10-15 связанных вопросов, построенных с помощью техники их поэтапного развертывания. Может быть применен и психологический тест-вопросник как инструмент косвенного выявления и измерения потребностей через виды и мотивы деятельности.

При этом прогноз потребностей в профессиональном образовании должен быть непрерывным. Реализовать задачу создания базовой (информационной) модели образовательных потребностей как прогнозируемого объекта позволяет мониторинг. *Социологический мониторинг* в сфере образования представляет собой комплексную научно обоснованную информационную систему регулярного отслеживания, анализа, прогноза динамики массовых представлений о состоянии и развитии системы образования, направленности запросов и потребностей субъектов образовательного процесса.

В процессе формирования прогнозов потребности в профессиональном образовании на перспективу всегда важно учитывать *прогнозный фон* - совокупность внешних по отношению к объекту прогнозирования условий, существенных для задач прогноза.

Разработка прогноза образовательных потребностей в современных условиях должна осуществляться на основе учета технико-экономических производственных показателей, характеризующих развитие экономики на долгосрочный период, складывающихся прогрессивных пропорций и тенденций; на основе изучения и анализа политических, экономических и

социальных факторов, которые органически вытекают из хозяйственной самостоятельности региона, предусматривающей вместе с тем взаимодействие с единым общественно-государственным комплексом со всеми необходимыми структурами, институтами и системами. Следует принимать во внимание производственную необходимость в специалистах, ожидаемые структурные сдвиги в экономике, технико-экономические показатели и приоритеты, учитывать при этом зарубежный опыт. Иначе, необходимо иметь в виду показатели систем, под воздействием которых осуществляется образование и подготовка кадров. Например, потребности в профессиональном образовании невозможно прогнозировать, не имея демографических показателей на перспективу.

Разработка проблемы методологии и методики прогнозирования потребностей в профессиональном образовании предполагает решение более широкой задачи – обоснования *многомерной прогнозной модели*, элементами которой являются "профессиональное образование, рынок образовательных услуг – потребитель – экономика, рынок труда". В настоящее время общество столкнулось с ситуацией рассогласования этих важных компонентов. Данная ситуация определяется процессом становления рыночных отношений в России, позицией государства, поставившего важнейшие народно-хозяйственные структуры в условия самостоятельного экономического выживания в этот период.

Взаимодействие рынка труда и профессионального образования, рынка образовательных услуг – сложный процесс. В этой системе взаимосвязей важная роль принадлежит непосредственному потребителю образовательных услуг и участнику рыночных отношений в трудовой сфере. Причем он выступает в качестве не пассивного носителя социально-трудовых отношений, характеризующегося определенными демографическими и социальными параметрами, но активного самостоятельного субъекта, обладающего системой потребностей, интересов, установок и целей относительно получения образования и путей

трудоустройства. С этой точки зрения профессионально-образовательные потребности отдельного работника, социальных общностей, общества как социетальной системы выступают в качестве фактора не только потенциального спроса на рынке образования, но и потенциального предложения на рынке труда¹.

Поскольку потребность в профессиональном образовании выступает источником и средством трудовой и профессиональной социализации личности, постольку она составляет сердцевину развития профессионального образования. В свою очередь, система образования занимает как бы промежуточное положение между ориентациями молодежи и реальными возможностями общества. Такое буферное положение системы образования объективно обуславливает ее открытость и той и другой стороне: она ориентируется на удовлетворение запросов молодых людей, не абстрагируясь от состояния рынка труда, и отвечает на актуальные потребности экономики, учитывая устремления молодежи.

При анализе конкретной ситуации становления и развития профессионально-образовательных потребностей молодежи, как одного из значимых субъектов на рынке труда и рынке образовательных услуг, огромное значение имеет учет взаимосвязи таких процессов, как демографические, развитие системы образования, рынка образовательных услуг, развитие экономики и рынка труда, которые можно рассматривать как *явные факторы*, формирующие профессиональные потребности молодежи. Кроме того, воздействуют также *латентные факторы*, в частности, связанные с выбором социального статуса, профессии, влияющие на отношение к труду и т.п.

Однако современные противоречия, конфликты, сопутствующие профессиональному самоопределению молодежи, в значительной степени обязаны своим возникновением и существованием автономности, самостоятельности развития этих процессов, связанных с ним, влияющих на

¹ Зборовский Г.Е., Кораблева Г.Б., Шуклина Е.А., 2001. С.46-57.

него, обуславливающих его нынешнюю специфику. В основном они видоизменяются во времени по своим собственным законам, почти изолированно друг от друга¹.

При этом *темпоральные характеристики* этих взаимосвязанных процессов различны. Им свойственно отсутствие синхронности: все эти процессы обладают определенной (различной) степенью инерционности – и система образования, и демографические процессы, и процессы развития рынка труда, и процессы, формирующие личные планы молодежи. Развитие их противоречиво. Потому одни процессы могут забежать вперед, в то время как другие находятся в состоянии стагнации или кризиса. Так, развивая сегодня подготовку специалистов по актуальным позициям, система образования «пошла» в первую очередь за устремлениями молодежи, учитывая, таким образом, потребности народного хозяйства опосредованно, через восприятие их юношами и девушками, через их ажиотажный спрос на популярные специальности.

Такой резкий всплеск спроса на те или иные профессии специалисты объясняют результатом влияния на процесс формирования спроса на образовательные услуги двух групп факторов: изменений на рынке труда и общественного мнения о престижности и выгодности профессий. Возникающие под их воздействием волновые изменения спроса, в том числе резкие всплески или «паника», чаще проявляются в результате более выраженной значимости социально-психологических факторов, изменений в общественном мнении.

Таким образом, речь идет о неразвитости чрезвычайно важных связей между рынком образовательных услуг и рынком труда. Хотя отдельные существенные связи сегодня есть. Во-первых, между изменениями профессиональных ориентаций молодежи и перестройкой в системе образования. Это проявилось (хотя и с запозданием в силу инерционности

¹ Когда наступает пора выбора (Устремления молодежи и первые шаги после окончания учебных заведений), 2001.

системы образования) в переориентации учебных заведений на подготовку специалистов по актуальным, популярным у молодежи профессиям; в перепрофилировании учебных заведений; в появлении совершенно новых учебных заведений, в своих названиях прямо заявляющих о новых ориентациях. Во-вторых, это связь между потребностью в работниках определенных специальностей и профессиональными ориентациями юношей и девушек, чутко уловивших структурные перемены на рынке труда и отреагировавших на них. С одной стороны, действительно, смягчен застарелый конфликт между потребностями молодежи и структурой образования. С другой стороны, происходит своего рода профессиональная дезориентация молодежи.

С целью комплексного научного анализа состояния этой проблемы в Уральском регионе в 2001 г. было проведено социологическое исследование авторским коллективом кафедры социологии Российского государственного профессионально-педагогического университета под руководством профессора Г.Е. Зборовского¹. Анализ ситуации на рынке труда за последние пять лет выявил следующие тенденции:

- увеличение числа вакансий по всем группам профессий, предполагающий различный уровень профессионального образования, как отражение экономической стабилизации и некоторого промышленного роста;
- стабильный спрос на рабочие профессии и позитивная динамика спроса на профессии, не требующие профессионального образования и подготовки. Но эти тенденции находятся в явном противоречии с профессионально-образовательными намерениями выпускников школ, которые в большинстве своем ориентируются на получение профессий, предполагающих средний и высший уровень профессионального образования.

Все это свидетельствует о просчетах в определении перспективной

¹ Работа проведена в рамках коллективного проекта (с участием доцента Л.Ф. Беликовой) при поддержке Министерства образования РФ (шифр гранта Г 00 - 1.4 - 215).

потребности в квалифицированных кадрах по профессиям и специальностям. Кроме того, это говорит о том, что наряду с положительными тенденциями профессионального самоопределения молодежи наметились и негативные, связанные со сложившимися противоречием между профессионально – образовательными потребностями, намерениями большого числа молодежи и реальной ситуацией на рынке труда и в сфере занятости.

Региональный *молодежный рынок труда* отличается большой мобильностью, сравнительно невысоким профессионально – квалификационным уровнем специалистов, довольно частой сменяемостью работы. В силу специфики социально-психологических характеристик молодежь оказалась недостаточно подготовленной к современным изменениям в этой сфере ¹.

Сложившаяся ситуация на молодежном рынке труда региона характеризуется *рядом противоречий*:

- между спросом и предложением на рынке труда;
- между профессионально важными условиями в рыночной экономики качествами личности и отсутствием их у молодежи;
- между необходимостью самообеспечения социальной защиты в новых условиях и привычкой полагаться на государство;
- между желанием заниматься интересным делом и жесткими ограничениями рынка труда в плане предоставления возможностей трудоустройства;
- между стремлением части молодежи к раннему включению в трудовую деятельность и невозможностью осуществления этих намерений вследствие неподготовленности ее и отсутствия соответствующих рабочих мест;
- между необходимостью рационального распределения трудовых ресурсов и необоснованностью, необдуманностью, неосознанностью выбора профессии старшеклассниками.

¹ Беликова Л.Ф. 2002.

Прогноз экономического развития региона на ближайшие годы не показывает тенденции снижения уровня безработицы, хотя некоторый экономический подъем приведет к увеличению рабочих мест в сферах малого и среднего бизнеса, услуг, а также в отраслях промышленности и строительства. При этом на конфигурацию регионального рынка труда будут продолжать воздействовать несколько *долгосрочных тенденций*: снижение общего количества трудоспособного населения, старение населения; снижение общего качества трудовых ресурсов вследствие болезни, наркомании; дефицит высококвалифицированных специалистов; растущая потребность в работниках так называемых актуальных рыночных профессий; уменьшение числа работающих в производстве в связи с перетеканием их в торговлю, сферу услуг; увеличение спроса на труд информационного типа и труд в сфере обслуживания.

Исходя из этих прогнозов, реальным будет рост напряженности на рынке труда, связанный с проблемами трудоустройства выпускников средних и высших профессиональных учебных заведений по ряду специальностей, не пользующихся спросом. Так, в целом по стране ожидается, что к 2005 году численность выпускников вузов по всем группам специальностей увеличится в 1,8 раза; выпуск молодых специалистов, получивших инженерные специальности, сократится вдвое, а по гуманитарно-социальным специальностям вырастет в 1,7 раза¹.

Такая динамика находится в русле общемировых тенденций гуманитаризации образования и в целом соответствует потребностям экономики. Поэтому проблема сбалансированного спроса и предложений рабочей силы и соответственно трудоустройства молодых специалистов остается весьма актуальной в теоретическом и практическом отношениях.

Важной задачей ее решения выступает научное обеспечение взаимосвязанного прогнозирования рынков образовательных услуг и труда, разработка механизма коррекции системы профессионального образования в

¹ Чижова Л., 2002. С. 46.

соответствии с изменением спроса на работников и учета их профессионально – образовательных потребностей.

4.5. Концепция методологии оценки качества образовательных услуг в системе профессионального образования

Концепция методологии оценки качества образовательных услуг в системе высшего профессионального образования представляет, по нашему мнению, системное понимание совокупности методов оценки единичных и комплексных (интегральных) атрибутов (свойств) услуг профессионального образования. В данной связи считаем необходимым представить авторское видение вопросов, касающихся специфики качества образовательных услуг («ОУ») и критериев оценки качества ОУ применительно к системе высшего профессионального образования.

Слово «качество» производно от слов «как», «какой», «обладающий какими свойствами» и обозначает «наличие существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих один предмет или явление от других»¹. Товар, услуги можно считать качественными, если они соответствуют своему назначению. «Качество продукции» в данной связи понимается как совокупность существенных потребительских свойств этой продукции, значимых для потребителя. Набор этих свойств заложен в основу спецификаций на продукцию, эталонов, стандартов.

В литературе имеются и более сложные, междисциплинарные представления о природе категории «качество». Так, по А.И. Субетто², качество – сложная философская, экономическая, социальная, системная

¹ Ожегов С.И., 1987. С.233.

² Субетто А.И., 1999.

категория, полное определение которой во всей ее многоаспектности можно раскрыть только через обобщающую систему нижеследующих суждений, отражающих различные аспекты категории «качество»:

- * качество есть совокупность свойств (аспект свойства);
- * качество структурно, оно представляет собой иерархическую систему свойств, или качеств, частей объекта или процесса (аспект структурности);
- * качество – это динамическая система свойств (аспект динамичности);
- * качество есть сущностная определенность объекта или процесса, выражающая в закономерной связи составляющих частей и элементов (аспект определенности);
- * качество – основа существования объекта или процесса, имеющая двоякую обусловленность, выражающуюся в единстве внешнего и внутреннего, потенциального и реального в качестве объекта или процесса (аспект внешне – внутренней обусловленности);
- * качество обуславливает единичность объекта или процесса, его специфическую реакцию на внешние воздействия, целостность, упорядоченность, устойчивость (аспект спецификации);
- * качество создаваемых человеком объектов и процессов, в отличие от качеств других явлений природы, обуславливает ценность (аксиологизм) соответствующих объектов и процессов, их пригодность и приспособленность для определенных значений, целей, задач, условий, выдвигаемых человеком.

Анализ представленных определений позволяет разделить их на две группы: 1) отражающие структурно – содержательный аспект качества объекта и 2) выражающие качество объекта в аспекте его социальной ценности, востребованности и функциональности.

Группа структурно – содержательных определений характеризует качество с точки зрения его компонентов и их взаимосвязей. Так, качество объекта определяется только ему присущими внутренними и внешними свойствами, определенной организацией этих свойств. Качество – это

совокупность свойств объекта (продукта). В этом определении отражен структурно – содержательный аспект качества. В то же время качество объекта не является суммой его свойств, а представляет собой преобразованное целостное свойство, которое выражают термином «интегральное качество»

Другая группа определений качества объекта базируется на социальном контексте его понимания. Согласно такому подходу, некоторый объект обладает качеством, если свойства этого объекта отвечают ожиданиям потребителя, пользователя, т.е. качество есть мера удовлетворения потребностей. Качество – это совокупность характеристик объекта (продукции или процесса), относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности. Оценивая качество какого – либо объекта, мы тем самым оцениваем степень удовлетворения этим объектом соответствующей индивидуальной или общественной потребности. Причем от значимости этой потребности будет зависеть значимость качества объекта.

Продолжая рассмотрение позиций разных авторов относительно заявленного в данном разделе вопроса, необходимо отметить, что с диалектических позиций «качество» как научная категория представляет собой совокупность общего (комплекс признаков, присущих всем видам рыночных товаров) и единичного, особенного (комплекс признаков, присущих только «ОУ» и отличающих их от других товаров). Изучению общих проблем категории «качество товара» посвящено множество работ в России и за рубежом, где данная категория преимущественно рассматривается с позиций квалиметрии, стандартизации и сертификации, а также отраслевого управления производством товаров (услуг)¹. Иными словами, в самом общем виде качество определяется мерой соответствия товаров, работ, услуг условиям и требованиям стандартов, договоров,

¹ Азгальдов Г.Г., 1982; Астратова Г.В., 1996. С. 255; Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е., 2001; Версан В.Г., Чайка И.И., 1988; Леонович И.И., 1979; Ломазов М.Е., Швандар В.А., 1989; Райхман Э.П., Азгальдов Г.Г., 1974; и др.

контрактов и потребностей потребителей¹. Различные авторы констатируют множество признаков качества любой продукции (услуг), среди которых мы выделяем как наиболее существенные следующие:

- 1) наличие определенных свойств (атрибутов);
- 2) рассмотрение их ценностей с позиций проектировщика (разработчика);
- 3) рассмотрение их ценностей с позиций производителя;
- 4) рассмотрение их ценностей с позиций потребителя².

Важно подчеркнуть, что качество – понятие весьма относительное и не являющееся тождественным с позиций разработчика, производителя и потребителя. Основное различие этих трех подходов, как мы указывали ранее³, состоит в следующем:

▼ для разработчика качество будущего товара (услуги) представляет собой «степень соответствия проектной совокупности свойств условиям потребления. Причем не требованиям потребителя, а именно условиям потребления ..., потому что потребитель не всегда в состоянии сформулировать требования к совокупности свойств, необходимых для удовлетворения потребности»⁴. Иными словами, для проектировщика качество потенциального товара (услуги) представляет собой совокупность свойств продукции, способных удовлетворить как реально существующие и потому достаточно строго детерминированные потребности, так и потенциальные, которые не обязательно возможно реализовать, воплотить в товаре (услугах) при существующем уровне развития общественного производства на текущий момент;

▼ для производителя качество товара (услуг) представляет собой двуединство следующих факторов: во-первых, степень соответствия фактической совокупности свойств произведенного товара (услуг), обусловленных нормативной документацией. Во-вторых, совокупность

¹ Энциклопедия профессионального образования, 1998. С. 417.

² Внешнеэкономическая деятельность предприятия, 1996; Управление качеством образования, 2000. С. 26-27; Энциклопедия профессионального образования, 1998; и др.

³ Астратова Г.В., 1996. С. 255.

⁴ Внешнеэкономическая деятельность предприятия, 1996. С. 244.

свойств продукции, позволяющей изготовить товар (услуги) наиболее технологично, с минимальными издержками;

▼ для потребителя качество товара (услуг) есть совокупность свойств продукции, наиболее полно удовлетворяющих его вкусы, предпочтения, желания. Важно подчеркнуть, что «качество товара» с позиций потребителя – это не «степень превосходства» или товар «самого высшего качества»¹, но «просто товар, который нравится, т.е. отвечает предпочтениям и ожиданиям целевой группы»². Иными словами, качество товара (услуги) для потребителя *«есть совокупность свойств, атрибутов товара, желаемых для потребителя»*³.

Развивая данное утверждение, Дж. М. Грукок⁴ определяет качество товара как степень соответствия двух величин: 1) совокупности характеристик и свойств товара; 2) совокупности потребностей и ожиданий потребителя с учетом цены, которую он готов заплатить. Как мы уже отмечали ранее⁵, является совершенно очевидным, на наш взгляд, что в таком случае сравнение товаров (услуг) по качеству может иметь смысл только при удовлетворении ими идентичных потребностей и тождественном уровне цен на них, поскольку удовлетворенность потребителя от покупки есть функция степени соответствия между его ожиданиями от товара (услуги) и восприятием реальных возможностей товара (услуги)⁶.

Важно подчеркнуть, что понятие качество весьма актуально в системе высшего профессионального образования. «Актуальность проблемы качества высшего образования, осознаваемая все в большей мере, как в самой системе, так и в обществе, обусловлена следующими обстоятельствами:

- необходимостью разработки государственных образовательных стандартов и обеспечения их требований к уровню подготовки специалистов;

¹ Potter Norman N., Joseph H. Hotchkiss, 1995. P. 90.

² Ламбен Ж.-Ж., 1996. С. 393.

³ Астратова Г.В., 1996. С. 256.

⁴ Grooscock J.M., 1986. P.27.

⁵ Астратова Г.В., 1996. С. 256.

⁶ Kothler Ph., Armstrong G., 1994; Ламбен Ж.-Ж., 1996; Grooscock J.M., 1986.

- становлением и развитием рынка труда, повышением спроса на специалистов высокой профессиональной квалификации;
- изменением содержания самих профессий;
- стремлением современных молодых людей получить качественное образование, которое в наибольшей мере содействует развитию их личностных сил и благоприятствует профессиональной карьере;
- развитием международного сотрудничества и обмена студентами и специалистами, сопровождаемого необходимостью взаимного признания документов об образовании;
- недостаточной научной проработкой проблемы качества образования, его структуры и содержания, диагностики и оценки, норм и механизмов оценки»¹.

Тем не менее, с точки зрения профессионального образования, качество – представляет собой также весьма дискуссионное понятие. Так, качество образования в трактовке представителей Академии профессионального образования – это не просто совокупность свойств, признаков продукции, товаров, услуг, работ, труда, обуславливающих их способность удовлетворять потребности людей, соответствовать своему назначению и предъявляемым требованиям. Под качеством образования принято понимать обеспечение необходимого уровня подготовки специалистов, способных к эффективной профессиональной деятельности, к быстрой адаптации в условиях научно-технического прогресса, владеющих технологиями в своей специальности, умением использовать полученные знания при решении профессиональных задач².

Отмечая полисубъектность и полиобъектность образования, отдельные исследователи объясняют появление нескольких определений понятия «качество образования»:

¹ Федоров В.А., 2001. С. 207-208.

² Энциклопедия профессионального образования, 1998. С. 417.

- «качество образования как социального института есть его адекватность целям и задачам социально-экономического развития России;
- качество образования – это совокупность свойств образовательного процесса, организованного в той или иной образовательной системе, которые обуславливают его приспособленность к реализации социальных целей формирования личности;
- качество образования есть качества личности, фиксируемые через категории культуры личности, социально-гражданской зрелости, уровни знаний, умений, творческих способностей и мотивированности»¹.

Применительно к системе профессионально-педагогического образования, например, понятие «качество», как совершенно справедливо, по нашему мнению, утверждает профессор В.А. Федоров², определяется качеством следующих компонентов: «образовательной программы; кадрового и научного потенциалов; учащихся, в том числе абитуриентов; средств образовательного процесса (материально-технической, экспериментальной базы, учебно-методического обеспечения, используемых учебных аудиторий, транслируемых знаний и др.); образовательной технологии». Близкие позиции по данному вопросу имеют и другие авторы³.

Необходимо отметить, что имеются и другие подходы относительно качества образовательных услуг. Как указывают М.С. Van der Wende и В.Б. Полуянов⁴, существует множество концепций качества «ОУ» на уровне профессионального образовательного учреждения, которые, на наш взгляд, применимы и к вузам. Эти концепции условно сгруппированы на шесть направлений качества обучения:

«1. *Формально-легитимный подход* – степень соответствия фактического результата деятельности образовательного учреждения нормативному заданию, сформулированному учредителем.

¹ Цитируется по источнику: Федоров В.А., 2001. С. 215.

² Федоров В.А., 2001. С. 216.

³ Кельчевская Н.Р., Попова М.А., 2001; Моисеева Н., Пискунова Н., Костина Г., 2001; и др.

⁴ Van der Wende М.С., 1996. Р. 13-25; Полуянов В.Б., 2000. С. 171.

2. *Предметно-отраслевой подход* – степень соответствия стандартам профессии, которые формулируются высшего профессионального образования экспертов из данного образовательного учреждения.

3. *Коммерческий, или экономический, подход* – степень достижения целей образовательного учреждения зачисленными учащимися с минимальными затратами.

4. *Подход, ориентированный на потребителя*, – степень удовлетворения нужд и ожиданий учащихся.

5. *Подход, ориентированный на рынок труда*, – степень удовлетворения требований работодателей.

6. *Подход, ориентированный на развитие организации*, – степень выполнения задач и достижения собственных целей образовательным учреждением»¹.

Высоко оценивая вклад выше названных и целого ряда других авторов и полученные ими результаты в области качества высшего профессионального образования, необходимо отметить, что эти подходы не в полной мере соответствуют требованиям современного уровня развития экономической науки. Нам представляется, что все эти выше перечисленные подходы представляют собой детальное разбиение (сегментирование) уже имеющихся подходов к обобщенному понятию качества с позиций проектировщика, производителя и потребителя. В данной связи, исходя из определения видов носителей образовательных потребностей и понятия качества с позиций проектировщика, производителя и потребителя, считаем необходимым дать авторскую трактовку понятия качество образовательных услуг. Мы считаем, что *«Качество «ОУ» - это совокупность свойств образовательных услуг, обуславливающих обеспечение подготовки специалистов такого уровня, который требуется с позиций потребителя, производителя (образовательного учреждения) и проектировщика*

¹ Van der Wende M.C., 1996. P. 13-25; Полуянов В.Б., 2000. С. 171.

(общества)». На рис. 6 представлена схема, иллюстрирующая данное определение.



Рис. 6. Схема структуры качества образовательных услуг,
в авторской трактовке

Иными словами, «качество «ОУ» с позиций потребителя» представляет, по нашему мнению, собой совокупность знаний, умений и навыков общественного и профессионального характера для удовлетворения личных потребностей индивида в приобретении профессии, самореализации и самоутверждении, передаваемая в процессе обучения в тесном контакте с потребителем по установленной форме и программе. Данная совокупность свойств «ОУ» являет собой, прежде всего, набор желаемых для потребителя атрибутов данной услуги с учетом цены, которую он готов заплатить.

«Качество «ОУ» с позиций образовательного учреждения» представляет собой, на наш взгляд, совокупность элементов профессиональной подготовки (повышения квалификации, переподготовки, и т.п.) кадров, необходимой для обеспечения работоспособности и поддержания конкурентоспособности образовательного учреждения и развития в постоянно изменяющихся рыночных условиях. Эта совокупность атрибутов профессиональной подготовки являет собой, с одной стороны, степень соответствия фактической совокупности свойств произведенной

услуги, обусловленной нормативной документацией (ГОСами и др.), а с другой, набор свойств системы образования, позволяющий предложить услуги с минимальными для образовательного учреждения издержками.

«Качество «ОУ» с позиций проектировщика (общества)» представляет собой, по нашему мнению, комплексное понятие, которое можно разбить, как минимум, на два вида: качество данного вида услуг с позиций государства и с позиций рынка труда. Что касается «качества «ОУ» с позиций государства», то это, на наш взгляд, совокупность свойств процесса образования, обеспечивающего расширенное воспроизводство совокупного личностного и интеллектуального потенциала общества. Совокупность этих свойств регламентируется, прежде всего, ГОСами и другой нормативной документацией, а также – государственной политикой в области образования и подготовки кадров для различных секторов национальной экономики. «Качество «ОУ» с позиций рынка труда» представляет собой, на наш взгляд, наличие у индивида совокупности знаний, умений и навыков общественного и профессионального характера, а также – диплома определенного образца, наиболее востребованных на текущий момент на рынке труда.

Близкие подходы по данному вопросу мы встречаем и у других исследователей¹.

С позиций нашего исследования важным является выделение атрибутов качества «ОУ». Эта проблема является также весьма дискуссионной на текущий момент. Необходимо отметить, что многие авторы также говорят и о факторах, влияющих на качество образования. Например, факторы, влияющие на качество образования, – соответствие учебного процесса ГОС СПО; учебно-методическое обеспечение учебного процесса; использование современных технологий обучения; компьютерное обеспечение учебного процесса; квалификация преподавательского состава; состояние библиотечного фонда; оснащенность аудиторий современными

¹ Банслова Н.В., 1999; Кочеткова В.К., 1993.

средствами обучения¹. Тем не менее, мы считаем, что эти факторы представляют собой сами атрибуты качества «ОУ».

Ряд авторов выделяет также и факторы, влияющие на доступность образования, – это количество выделяемых бюджетных мест по выбранной специальности; возможность обучения по выбранной специальности на платной основе; стоимость обучения по выбранной программе; наличие льгот по оплате обучения для различных социальных групп; территориальная доступность вуза; использование вузом дистанционных технологий обучения². Однако мы считаем, что доступность образования – это также один из атрибутов качества «ОУ».

Анализ доступной нам литературы³ позволил выявить, что к атрибутам качества «ОУ» учебного заведения, как в системе высшего, так и среднего профессионального образования⁴, можно отнести следующие основные показатели:

1) имидж учебного заведения («УЗ»), характеризующийся следующими атрибутами: общественное признание (рейтинг) «УЗ» в России и за рубежом; качество кадров (наличие ученых степеней и званий, возрастных ограничений, и т.п.); уровень НИР (объем научных и хозяйственных работ, количество и качество публикаций, уровень их цитируемости); корпоративная культура и давность традиций «УЗ»; характер общественной деятельности (PR) «УЗ», и др.;

2) материальная база «УЗ», которая характеризуется не только нормативами Министерства образования (наличие аудиторного фонда в расчете на 1 студента, общая площадь на каждого обучающегося, и т.д.), но и

¹ Банслова Н.В., 1999; Кубрушко П.Ф., 2001; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Управление качеством образования, 2000; Энциклопедия профессионального образования, 1998; Федоров В.А., 2001; и др.

² Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е., 2001; Антропов В.А. и др., 2000; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Управление качеством образования, 2000; и др.

³ Абдулина О., 1998; Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е., 2001; Антропов В.А. и др., 2000; Астратова Г.В., Журухин Г.И., и др., 2002; Банслова Н.В., 1999; Кельчевская Н.Р., Попова М.А., 2001; Квасницкий В.Н., Журавлева Т.Н., 2000; Кочеткова В.К., 1993; Кубрушко П.Ф., 2001; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Семинов А.Я., Яшин Е.Ю., 2001; Сериков Г.Н., 1998; Стрижов А.М., 1999; Управление качеством образования, 2000; и др.

⁴ Астратова Г.В., Вертиль В.В., Гермаидзе Г.Е., Сорокина И.В., Шапошников В.А., 2003.

соотношением привлекаемых «УЗ» внебюджетных средств и объема финансирования за счет средств федерального (регионального) бюджета;

3) качество учебного процесса, характеризующееся не только официальными документами (лицензии, сертификаты и т.п.) и количеством (качеством) используемых технических средств обучения, но, прежде всего, – наличием авторских обучающих программ, конкурентных на современном рынке «ОУ», а также – удобной для студента организацией учебного процесса (сбалансированность объема теоретических и практических занятий, самостоятельного и аудиторного обучения, гибкий график занятий, и т.д.);

4) удовлетворенность потребителей получаемыми «ОУ», что характеризуется не только получением престижной (искомой) специальности и/или диплома, но, прежде всего, – удовлетворением потребности личности в именно тех знаниях, умениях и навыках, которыми индивид хотел обладать до поступления в «УЗ», а также возможностью иметь доверительные отношения с преподавателями, учиться на их личном примере и т.п.;

5) удовлетворенность общества в качестве получаемых специалистов, которая характеризуется не только удовлетворением потребностей текущего момента в насыщении рынка труда наиболее востребованными специалистами, но и соответствием государственной политике в области образования и подготовки кадров для различных секторов национальной экономики.

Резюмируя вышеизложенное, мы считаем, что к характеристикам качества «ОУ» (с позиций потребителя, образовательного учреждения и общества) можно отнести следующие атрибуты, представленные на рис. 7.

В соответствии с задачами нашего исследования необходимо выделить основные атрибуты качества «ОУ» с позиций потребителя:

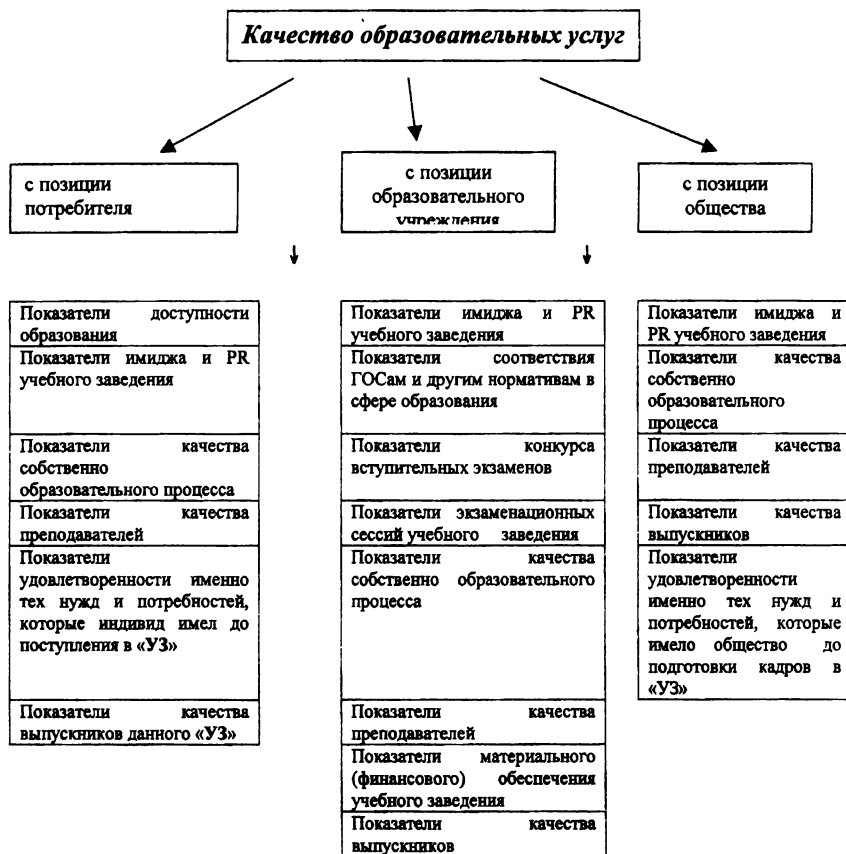


Рис.7. Развернутая схема структуры качества образовательных услуг,
в авторской трактовке¹

- показатели доступности образования;
- показатели имиджа и PR учебного заведения;
- показатели качества собственно образовательного процесса;
- показатели качества преподавателей;
- показатели удовлетворенности именно тех нужд и потребностей, которые индивид имел до поступления в «УЗ»;

¹ Составлено нами на основании анализа работ следующих авторов: Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е., 2001; Автропов В.А. и др., 2000; Астратова Г.В., Верталь В.В., Гермадзе Г.Е., Сорокина И.В., Шапошников В.А., 2003; Банслова Н.В., 1999; Гермадзе Г.Е., Заборова Е.Н., 2001; Кельчевская Н.Р., Попова М.А., 2001; Квасницкий В.Н., Журавлева Т.Н., 2000; Кочеткова В.К., 1993; Кубрушко П.Ф., 2001; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Романцев Г.М., 1994 и 1997; Семин А.Я., Яшин Е.Ю., 2001; Управление качеством образования, 2000; Федоров В.А., 2001; и др.

- показатели качества выпускников данного «УЗ».

Рассмотрим эти показатели применительно к системе высшего профессионального образования¹.

1. Показатели доступности образования. Доступность (или репрезентативная ценность) образовательных услуг – это достаточно новое для нашей страны понятие. С позиций маркетинга *репрезентативная ценность товаров (услуг) представляет собой воспринимаемую потребителем степень удовлетворения потребности, обусловленную наличием и доступностью желаемого товара (услуги)*².

Необходимо отметить, что доступная нам литература содержит ограниченные сведения о репрезентативной ценности потребительских товаров и услуг. Так, Дел И. Хаукинс с соавторами³ отмечает в своем исследовании, что существует 5 ситуационных факторов, влияющих на удовлетворение репрезентативной ценности товаров. Имеются исследования на рынке продовольствия, показывающие, что репрезентативная ценность продовольственных товаров при совершении российским потребителем рыночного выбора складывается, как минимум, из совокупности в 11 факторов. Других работ, касающихся изучения репрезентативной ценности потребительских товаров и услуг нами обнаружено не было.

Необходимо подчеркнуть, что образовательные услуги, как мы уже отмечали ранее, являются специфическим товаром, поэтому отмеченные выше факторы репрезентативности не могут быть в полной мере применимы к нашему объекту исследования. Говоря о репрезентативной ценности «ОУ», необходимо отметить, что при Советской власти образование было доступно каждому желающему его получить. В современных рыночных условиях образование, в большинстве случаев, платное, и доступность высшего профессионального образования определяется, главным образом, его ценой,

¹ Наши исследования качества «ОУ» в системе среднего профессионального образования (см. Астратова Г.В., Вертиль В.В., Гермаидзе Г.Е., Сорокина И.В., Шапошников В.А., 2003) показали, что выявленные методологические подходы можно в адаптированном виде применять и в системе высшего профессионального образования.

² Астратова Г.В., 1998. С. 139.

³ Hawkins Del I., Coney Kenneth A., Best Roger, Jr., 1992. P. 478.

хотя неценовые факторы (например, конкурс) также оказывают существенное влияние. Мы считаем, что для оценки репрезентативной ценности, или доступности услуг образования в системе высшего профессионального образования, необходимо провести экспертную оценку этого показателя, исходя из следующих, предлагаемых нами критериев:

1. наличие (отсутствие) конкурса при поступлении в вуз;
2. величина итоговой балльной оценки по результатам вступительных экзаменов (рейтинг конкурса);
3. количество выделяемых бюджетных мест по определенной специальности;
4. ценовой фактор (показатель, полученный делением стоимости обучения в данном вузе по данной специальности на среднюю по региону стоимость обучения в вузах по этой специальности);
5. фактор льготирования (показатель, определяемый расчетным путем, исходя из количества льгот по оплате обучения для различных социальных групп, качества этих льгот и долей категорий лиц, пользующихся этими льготами);
6. возможность получения образования на заочном отделении, экстернатом и по сокращенным срокам обучения;
7. возможность получения образования в данном вузе посредством дистанционных технологий обучения.

Близкие позиции относительно атрибутов доступности услуг образования мы встречаем и у других авторов¹.

2. Показатели имиджа и PR учебного заведения. Необходимо отметить, что вопросам имиджа и связям с общественностью образовательного учреждения в последнее время начинает весьма активно уделяться внимание в научной и практической литературе. Однако применительно к системе высшего

¹ Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е., 2001; Антропов В.А. и др., 2000; Кубрушко П.Ф., 2001; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Управление качеством образования, 2000; Федоров В.А., 2001; и др.

профессионального образования информации по данному вопросу явно недостаточно.

Основная цель коммерческой стратегии учебного заведения – создать благоприятный имидж и вовлечь потенциальных потребителей «ОУ» в образовательный процесс. Как известно, в системе маркетинга имидж представляет собой совокупность представлений потребителя об удовлетворении индивидуальных и социальных потребностей той или иной фирмой¹.

Существует множество путей, по которым учебное заведение информирует и убеждает потенциальных потребителей в покупке образовательных услуг, к ним относятся: реклама, индивидуальная продажа и работа с общественностью (PR или паблисити)².

Давая рекламу, многие образовательные учреждения стараются убедить потребителя в том, что только их образовательная услуга предоставляет ему наилучшее качество и профессионализм. Кроме того, реклама имеет высокую стоимость, но большинство учебных заведений не в состоянии платить за нее, и поэтому чаще всего делают рекламу о наборе персонала и абитуриентов, но не о количестве и качестве предлагаемых «ОУ».

Индивидуальная продажа как форма продвижения образовательной услуги включает персональный контакт между потенциальным потребителем услуги и представителями учебного заведения, которые информируют о ключевых факторах успеха высшего профессионального образования, о высокой профессиональной подготовке преподавателей, объясняют преимущества данной системы образования. Индивидуальные продажи являются одной из главных частей долгосрочного планирования деятельности заведения.

¹ Деккер Я., Уейстхоф Х., 1995. Т. 2. С.277.

² есть мнения, что PR и паблисити – это не тождественные категории. В данном исследовании мы не делаем различий между указанными дефинициями.

Паблисити (PR) ориентированы на поддержание хороших отношений с общественностью с целью сохранения или укрепления позиций фирмы с точки зрения возможностей сбыта ее продукции (услуг)¹. Иными словами, целью работы с общественностью является создание хорошего имиджа высшего учебного заведения в тех сегментах рынка, которые могут быть заинтересованы в предоставляемых им услугах. Анализ литературы² позволяет нам сделать вывод, что применительно к образовательным услугам вузов PR могут играть особую роль при решении следующих задач:

- анонсирование новых видов «ОУ»;
- формирование благоприятного имиджа вуза;
- освоение новых рынков.

Инструментами PR вуза может быть весь спектр мероприятий по предоставлению «ОУ» через СМИ, что особенно важно, если предоставляются новые виды услуг (разработка первичного спроса)³.

Для оценки имиджа и паблисити образовательного учреждения могут быть использованы разные показатели. Так, например, В.Б. Полуянов⁴ предлагает оценивать образовательный успех учебного заведения, исходя из расчетного коэффициента, характеризующего минимально допустимую долю выпускников по отношению к плановому приему образовательного учреждения. Однако В.В. Тимофеев с коллегами⁵ предлагает методику определения рейтинга колледжей на базе квалиметрических методов расчета, где в качестве показателей имиджа (общественного признания) образовательного учреждения называются следующие атрибуты:

- количество правительственных наград, почетных званий и грамот, шт.;
- количество прочих наград, шт.;

¹ Деккер Я., Уейстхоф Х., 1995. Т. 2. С.277.

² Деккер Я., Уейстхоф Х., 1995; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Песоцкая Е.В., 2000; Среднее профессиональное образование на рубеже веков, 2000; Kotler Ph., Armstrong G., 1994, и др.

³ Деккер Я., Уейстхоф Х., 1995. Т. 2. С.277.

⁴ Полуянов В.Б., С. 234-237.

⁵ Тимофеев В.В., Старкова Л.Г., Рак А.А., 2000.

- руководство методическими объединениями и творческими группами, чел.;
- доклады на конференциях, семинарах, совещаниях, проводимых учебным заведением; гранты, количество;
- участие во внешних аттестационных комиссиях и выборных органах, чел.

Есть и другие подходы. Например, Н.Р. Кельчевская и М.А. Попова, рассматривая систему высшей школы, говорят, что перед руководством образовательных учреждений «всерьез встает проблема повышения престижности своего учебного заведения, создания таких условий его деятельности, которые бы гарантировали высокое качество образования своих выпускников. Наряду с этим каждому вузу интересна его оценка со стороны, которую дают ему «потребители» выпускников по сравнению с другими учебными заведениями аналогичного профиля»¹.

Решение этих задач невозможно без использования адекватных механизмов объективной оценки имиджа образовательного учреждения. Число показателей, используемых для характеристики имиджа и характера связей с общественностью, опосредованно обуславливающих состояние и деятельность вуза, очень велико. Например, есть исследования, которые утверждают, что наиболее обобщенными количественными показателями, характеризующими масштаб и в конечном итоге – имидж вуза, можно считать следующие атрибуты:

- количество штатных преподавателей в учебном заведении;
- число докторантов, аспирантов и студентов;
- объем НИР (хоздоговорной и госбюджетной) и НИРС в вузе;
- доля иностранных студентов;
- стоимость фондов².

Очень интересными, на наш взгляд, являются исследования Н.И.Моисеевой, Н.А.Пискуновой и Г.В.Костиной³, которыми была

¹ Кельчевская Н.Р., Попова М.А., 2001. С. 19

² Абдулина О., 1998; Кельчевская Н.Р., Попова М.А., 2001. С. 19; Кубрушко П.Ф., 2001, Панкрухин А.П., 1995; Пискунов М.С., 1999; Полуянов В.Б., 2000; и др.

³ Н.И.Моисеева, Н.А.Пискунова, Г.В.Костина, 2001. С.70.

разработана концепция формирования имиджа вуза, которая, по нашему мнению, с некоторыми изменениями может быть применима и к системе формирования имиджа образовательных услуг в высших профессиональных учебных заведениях в системе высшего профессионального образования (рис. 8.).

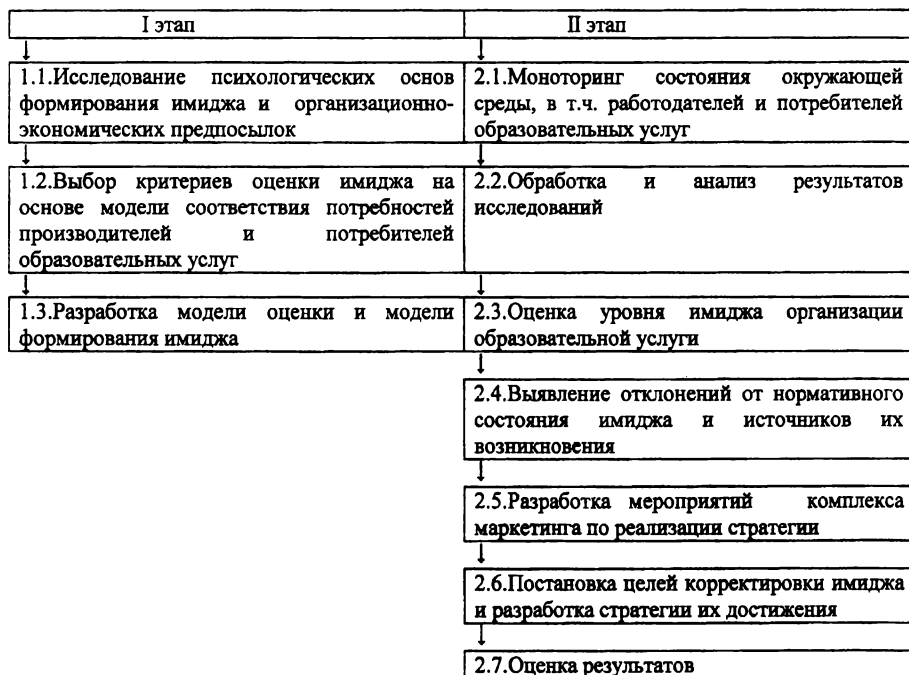


Рис. 8. Схема концепции построения системы формирования имиджа вуза по Н.И. Моисеевой, Н.А.Пискуновой и Г.В. Костиной¹

Согласно концепции Н.И. Моисеевой и др.², имидж высшего учебного заведения формируется как совокупность составляющих, среди которых важнейшими можно считать: общую известность и репутацию, скорость реагирования на изменение нужд потребителей, инновационный потенциал и его реализацию, престиж специальностей, рекламную политику, уровень

¹ Н.И.Моисеева, Н.А.Пискунова, Г.В.Костина, 2001. С.88.

² Н.И.Моисеева, Н.А.Пискунова, Г.В.Костина, 1999 и 2001.

связей, финансовую обеспеченность, конкурентный статус. Каждая из составляющих имиджа имеет связи с различными параметрами и определенными показателями организации учебного процесса. Среди них Н.И. Моисеева с коллегами¹ выделяет две группы. Первая обусловлена организацией учебного процесса. К ней относятся: качество образования, компетентность и известность преподавательского состава, уровень оплаты за обучение, сроки обучения. Кроме того, должны рассматриваться характеристики, определяющие применимость знаний. Среди них – широта выбора специализаций, технологичность образования, сочетание специальной подготовки с созданием духовных ценностей, степень практической ориентации на проблемы удовлетворения потребностей и реализации целевых установок обучающихся, а также глубина и длительность подготовки, степень функциональности получаемых ими знаний, которые в совокупности позволяют обеспечить практическую применимость приобретенных знаний.

Обеспечить реализацию составляющих имиджа возможно, как утверждает Н.И. Моисеева с коллегами², с использованием двух основных способов: маркетинговых и организационно-экономических, используемых в комплексе.

К маркетинговым способам обеспечения благоприятного имиджа относятся:

- ▼ прямые продажи (дни открытых дверей, семинары по результатам производственной практики, конференций, курирование школ и гимназий);
- ▼ развитие связей с общественностью (встречи на предприятиях, работа с районными управлениями, фондом занятости, отраслевыми министерствами, студенческими ассоциациями);
- ▼ рекламирование (с использованием различных средств, в том числе рекламные листки, газеты, радио и телевидение)³.

¹ Н.И. Моисеева, Н.А. Пискунова, Г.В. Костина, 1999. С.88.

² Н.И. Моисеева, Н.А. Пискунова, Г.В. Костина, 1999. С.88.

³ Н.И. Моисеева, Н.А. Пискунова, Г.В. Костина, 1999. С.88.

Среди организационно-экономических способов поддержания благоприятного имиджа Н.И. Моисеева с коллегами¹ предлагает учитывать три направления: создание фонда развития имиджа, включающего госбюджетное и контрактное финансирование; определение структуры и ответственных органов за обеспечение имиджа; формирование системы стимулов создания благоприятного имиджа. В данной связи работы по построению системы формирования и поддержания имиджа могут быть распределены по двум этапам. Первый – подготовительный – включает:

- ▼ исследование психологических основ и организационно-экономических предпосылок формирования имиджа;
- ▼ комплексное представление и изучение потребностей в системе “студент - окружающая среда”;
- ▼ выбор ориентиров оценки имиджа на основе модели соответствия потребностей производителей и потребителей образовательных услуг;
- ▼ разработку модели оценки и регулирования имиджа.

Второй этап предусматривает организацию работ по запуску системы в действие и управление работами по оперативному слежению за ситуацией в конкурентной среде и корректировке комплекса маркетинга².

Необходимым условием осуществления концепции, предлагаемой Н.И. Моисеевой и др.³, служит четкое распределение ответственности за ход выполнения работ, активное участие и заинтересованность руководства.

В ходе реализации предлагаемой концепции предусматривается проведение мониторинга состояния окружающей среды и систематические маркетинговые исследования. Порядок использования маркетинговых инструментов в ходе формирования благоприятного имиджа учебного заведения должен быть регламентирован с помощью организационных процедур.

¹ Н.И.Моисеева, Н.А.Пискунова, Г.В.Костина, 1999. С.88.

² Н.И.Моисеева, Н.А.Пискунова, Г.В.Костина, 1999. С.88.

³ Н.И.Моисеева, Н.А.Пискунова, Г.В.Костина, 2001.

Оценка результатов действия системы формирования имиджа должна производиться по двум составляющим: рейтинговой оценке учебного заведения и экономической составляющей, характеризующей текущее состояние по набору студентов и слушателей.

В соответствии с разработанной Н.И. Моисеевой с коллегами¹ концепцией было проведено расширенное маркетинговое исследование, в ходе которого сформулировано представление о перечне критериев для формирования имиджа вуза:

1. Качество образования;
2. Компетентность преподавателей (общая оценка студентами);
3. Оплата за обучение;
4. Широта выбора специализаций;
5. Форма обучения (очное, заочное);
6. Технологичность образования;
7. Сочетание общей и специальной подготовки с созданием духовных ценностей и повышением общеобразовательного уровня студентов;
8. Степень практической ориентации на проблемы, связанные с реализацией конкретной потребности;
9. Глубина, основательность, длительность подготовки и степень фундаментальности подготовки.

Мы считаем, что хотя исследование Н.И. Моисеевой с коллегами представляется весьма интересным с позиции теории и практики оценки имиджа вуза, но в рамках нашего исследования мы не можем в полной мере использовать предложенные критерии, поскольку нас интересует в первую очередь позиция потребителя «ОУ» для определения параметров оценки имиджа вуза.

Обобщая подходы, изложенные в данном разделе, считаем, что к показателям имиджа и паблисити высшего образовательного учреждения можно отнести следующие атрибуты вуза:

¹ Н.И.Моисеева, Н.А.Пискунова, Г.В.Костина, 1999. С.88.

- 1) количество полученных вузом¹ правительственных наград, почетных званий и грамот, шт.;
- 2) количество прочих наград², шт.;
- 3) руководство методическими объединениями и творческими группами, чел.;
- 4) характер научной деятельности: объем НИР (хоздоговорной и госбюджетной) и НИРС; доклады на конференциях, семинарах, совещаниях, проводимых учебным заведением; гранты, количество;
- 5) участие во внешних аттестационных комиссиях и выборных органах, чел.;
- 6) участие учебного заведения в социально значимых мероприятиях в месте дислокации данного вуза;
- 7) качество маркетинговых коммуникаций вуза (характеристика паблисити и продвижения образовательных услуг посредством различных инструментов комплекса маркетинга)².
- 8) состояние и внешний вид учебных помещений («евро-ремонт») и самих зданий, в которых располагается вуз.

3. Показатели качества собственно образовательного процесса. Проблема оценки качества собственно образовательного процесса в конкретном образовательном учреждении является одной из наиболее сложных, как с точки зрения выделения атрибутов качества, так и с позиций выбора методов определения их количественной величины и получения итогового представления об интегральном качестве. Это обусловлено тем, что «деятельность образовательного учреждения характеризуется достаточно большим числом взаимосвязанных показателей, поэтому задача оценки эффективности деятельности образовательного учреждения или регионального комплекса профессионального образования относится к классу задач векторной оптимизации, при этом целевой функцией (обобщенным критерием) является рейтинг образовательного учреждения или комплекса»³.

¹ Имеются ввиду награды, полученные не отдельными работниками учебного заведения, а самим вузом.

² Этот показатель требует специальных методов расчета.

³ Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е., 2001. С. 92.

Для решения подобного рода задач В.С. Черепановым и С.Е. Шишовым используется аддитивный критерий, в котором целевая функция образуется посредством сложения относительных формализованных значений частных показателей¹.

Необходимо также отметить, что многие авторы пытались создать универсальные методики, которые в полной мере могли бы всесторонне отразить и, самое главное, – оценить качество образовательного процесса в системе начальной, средней или высшей школы². Однако, как известно, никому еще не удалось создать совершенную, безупречную систему оценки этого сложного процесса.

Наиболее обобщенными количественными показателями, характеризующими масштаб учебного заведения, считаются численность преподавателей, количество учащихся (студентов, аспирантов и докторантов), стоимость фондов. Деятельность вуза, например, обычно оценивается, «исходя из следующих критериев: уровня квалификации профессорско-преподавательского состава; возможности материальной базы и финансирования; социальной защиты сторон, взаимодействующих в процессе обучения; качества научной работы; качества подготовки выпускников и т.п.³». Что касается системы профессионально-технического образования, то наиболее подробную и, соответственно, громоздкую, на наш взгляд, схему оценки качества учебно-воспитательного процесса для среднего специального учебного заведения, разработал И.И. Леонович⁴, который предложил 49 критериев (обеспеченность различными видами учебно-методической документации и производственно-лабораторной базой, контроль качества знаний учащихся, участие преподавателей в производственно-практической деятельности, и т.п.), на базе которых рассчитывается комплексный показатель качества. Более интересной в плане реально возможного практического использования нам представляется разработанная в Новгородском государственном университете методика оценки деятельности колледжей НовГУ, основанная на определении пяти групп показателей, численные значения которых в относительных единицах определяются

¹ Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е., 2001. С. 92.

² Абдулина О., 1998; Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е., 2001; Антропов В.А. и др., 2000; Банслова Н.В., 1999; Гермаидзе Г.Е., Заборова Е.Н., 2001; Кельчевская Н.Р., Попова М.А., 2001; Квасницкий В.Н., Журавлева Т.Н., 2000; Кочеткова В.К., 1993; Кубрушко П.Ф., 2001; Леонович И.И., 1979; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Панкрухин А.П., 1995; Пискунов М. С., 1999; Полуянов В.Б., 2000; Семин А.Я., Яшин Е.Ю., 2001; Управление качеством образования, 2000; и др.

³ Кельчевская Н.Р., Попова М.А., 2001. С. 19-20.

⁴ Леонович И.И., 1979. С. 85-98.

методом экспертного опроса¹. К показателям, обуславливающим качество учебного процесса, авторы относят следующие девять: 1) учебные планы повышенного уровня очной формы обучения; 2) выпуск специалистов повышенного уровня; 3) обеспеченность учебного процесса учебно-методическими комплексами по специальностям; 4) степень применения современных педагогических технологий; 5) перевод студентов для обучения по программам высшего профессионального образования; 6) сохранность контингента студентов; 7) средний балл успеваемости; 8) результаты итоговой государственной аттестации; 9) дипломы о среднем профессиональном образовании с отличием.

Однако в рамках нашего исследования нас интересуют критерии качества образовательного процесса с позиций потребителя, что несколько отличается от аналогичных атрибутов с позиции самого образовательного учреждения или органов, его контролирующих. Анализ литературы² позволяет нам сделать вывод, что качество образовательного процесса в системе высшего профессионального образования с позиций потребителя состоит из следующих основных атрибутов:

- наличие высококвалифицированных преподавателей, являющихся не только хорошими «предметниками», но и «яркими» личностями;
- хорошо оборудованные лекционные залы, кабинеты (лаборатории) и компьютерные классы для занятий;
- обеспеченность учебной, методической и научной литературой;
- свободный доступ к ПК и Интернету;
- гибкий график занятий, удобное расписание, возможность самостоятельной работы над дисциплиной;
- возможность получения ускоренного обучения и/или одновременно еще одного или нескольких видов образования (специальностей) в этом или другом учебном заведении;

¹ Тимофеев В.В., Старкова Л.Г., Рак А.А., 2000.

² Гермадзе Г.Е., Заборова Е.Н., 2001; Управление качеством образования, 2000; и др.

- рейтинговая система обучения (возможность сквозного тестирования в процессе обучения, а также – получение итогового рейтинга по окончании курса дисциплины);
- возможность прохождения практики в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по всей стране и за рубежом;
- наличие возможностей для хорошего досуга (клубы по интересам, спортивные залы, дансинги, лингвистические кабинеты, театральные студии, различные кружки и т.п.)

4. Показатели качества преподавателей. Проблема качества преподавателей и оценки преподавательского труда является также весьма дискуссионной. Как правило, качество преподавателей оценивают по формальным признакам: стаж работы, наличие категории (высшая, I, II)¹, ученой степени (кандидат или доктор наук) и званий (доцент, профессор); наличие, характер и количество публикаций; и др. Однако этих показателей не достаточно для оценки качества преподавателя, поскольку, как мы уже отмечали выше, потребители «ОУ» ценят, прежде всего, личностные качества преподавателя. Поскольку в доступной нам литературе мы не обнаружили сведений, касающихся комплексной оценки качества преподавателя вуза с позиций потребителя «ОУ», то мы воспользовались стандартной методикой оценки качества экспертов² и адаптировали ее применительно к задачам нашего исследования.

Для оценки качества преподавателей мы предлагаем следующие критерии:

1. профессионализм;
2. профессиональная компетентность;
3. заинтересованность в результатах процесса образования;
4. деловитость;

¹ в средних учебных заведениях.

² Азгальдов Г.Г., 1982.

5. объективность.

5. Показатели удовлетворенности именно тех нужд и потребностей, которые индивид имел до поступления в «УЗ». Необходимо отметить, что данная проблема также является весьма дискуссионной. Кроме того, важно подчеркнуть, что представители разных отраслей знания (например, социологи, психологи, экономисты, физиологи, и т.п.) по-разному оценивают потребности индивида в образовании. Однако в рамках нашего исследования нас интересуют критерии удовлетворенности потребностей индивида в «ОУ» с позиций экономических исследований. Анализ доступной нам литературы¹ позволяет нам сделать вывод, что удовлетворенность индивида в потребностях в «ОУ» после окончания высшего профессионального учебного заведения состоит из следующих основных атрибутов:

- получение знаний, умений и навыков по избранной специальности;
- получение документа, подтверждающего получение избранной квалификации;
- возможность продолжения обучения в аспирантуре, докторантуре и участия в др. формах повышения квалификации в высшей школе;
- прохождение практики в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по всей стране и за рубежом;
- получение необходимых профессиональных, коммуникативных и организаторских навыков;
- организация трудоустройства в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по всей стране и за рубежом.

б. Показатели качества выпускников вуза. Вопросам качества выпускников высших профессиональных учебных заведений в последнее время посвящается достаточное количество научной и практической литературы. Как отмечается в литературе², современному специалисту должны быть свойственны такие качества, как профессиональная

¹ Германдзе Г.Е., Заборова Е.Н., 2001; Управление качеством образования, 2000; и др.

² Кубрушко П.Ф., 2001; Романцев Г.М., 1997; Федоров В.А., 2001; и др.

компетентность, уверенность в себе, энергичность, решительность, предприимчивость, целеустремленность, коммуникабельность и др. атрибуты, составляющие качество специалиста как совокупность его профессиональных и личностных характеристик, адекватным свойствам, заданным целями высшего образования и требованиями профессиональной деятельности.

Кроме базовых свойств личности, система подготовки современного специалиста должна развивать в студенте вуза еще и профессиональную компетентность, компьютерную грамотность, научное мировоззрение, и т.д. Иными словами, обобщенную модель современного, конкурентоспособного специалиста-выпускника вуза можно представить следующей схемой (рис. 9.).



Рис. 9. Обобщенная модель современного, конкурентоспособного специалиста, по данным литературы¹

¹ Совершенствование содержания и технологий подготовки специалистов среднего звена технического профиля, 2001. С. 85.

Интересный подход представлен в работе И.И. Леонович¹, который предлагает оценивать качество выпускных специалистов в системе среднего образования по расчетной формуле, основанной на среднеарифметической взвешенной, учитывающей следующие показатели:

- количество выпускных ссузов специалистов;
- количество предметов, по которым производилась аттестация учащихся в процессе обучения и по которым отметки выставлены в ведомость, прилагаемую к диплому;
- величина балла оценки учащегося по каждому изучаемому в ссузе предмету;
- количество предметов, вынесенных на государственные экзамены (включая и дипломный проект);
- величина балла оценки учащегося по каждому предмету, вынесенному на государственные экзамены;
- величина балла оценки учащегося по всем видам предусмотренной в процессе обучения практики;
- величина балла оценки учащегося по творческой работе;
- величина балла оценки выпускника по работе по специальности по истечении 1-3 лет после окончания учебного заведения.

Важно подчеркнуть, что применительно к системе высшего профессионально-педагогического образования качество выпускника вуза означает совокупность атрибутов, свойств педагога профессионального обучения, подготовленного к осуществлению обучения человека профессии².

Обобщая мнения, изложенные выше по данному вопросу, мы считаем, что к показателям качества выпускников в системе высшего профессионального образования можно отнести следующие атрибуты:

¹ Леонович И.И., 1979. С. 96.

² Федоров В.А., 2001. С. 217.

- наличие знаний, умений и навыков по полученной специальности;
- гуманитарная, лингвистическая компетентность;
- компьютерная грамотность;
- широкий кругозор;
- развитые творческие способности;
- организаторские, коммуникативные качества;
- высокая внутренняя культура.

Резюмируя вышеизложенное, считаем необходимым представить авторское видение развернутой структуры качества «ОУ» в системе высшего профессионального образования с позиций потребителя (рис. 10.).

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ	
Показатель доступности образования	1) наличие (отсутствие) конкурса при поступлении в вуз; 2) величина итоговой балльной оценки по результатам вступительных экзаменов; 3) количество выделяемых бюджетных мест по определенной специальности; 4) ценовой фактор; 5) фактор льготирования; 6) возможность получения образования заочно, ускоренно и экстернатом; 7) возможность получения образования в данном вузе посредством ДТО.
Показатель имиджа и PR учебного заведения	1) количество полученных вузом наград, почетных званий и грамот, шт.; 2) количество прочих наград, шт.; 3) руководство методическими объединениями и творческими группами, чел.; 4) характер научной деятельности; 5) участие во внешних аттестационных комиссиях и выборных органах, чел.; 6) участие учебного заведения в социально значимых мероприятиях в регионе вуза; 7) качество маркетинговых коммуникаций вуза. 8) состояние и внешний вид учебных помещений (и самих зданий) вуза.
Показатель качества собственно образовательного процесса	1) наличие высококвалифицированных преподавателей, являющихся не только хорошими «предметниками», но и «яркими» личностями; 2) хорошо оборудованные кабинеты (лаборатории) для занятий; 3) обеспеченность учебной, методической и научной литературой; 4) свободный доступ к ПК и Интернету; 5) гибкий график занятий, удобное расписание, возможность самостоятельной работы над дисциплиной; 6) возможность получения ускоренного обучения и/или одновременно еще одного или нескольких видов образования (специальностей) в этом или другом учебном заведении; 7) рейтинговая система обучения; 8) возможность прохождения практики в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по всей стране и за рубежом; 9) наличие возможностей для хорошего досуга.
Показатель	1) профессионализм; 2) профессиональная компетентность;

и качества преподавателей		3) заинтересованность в результатах процесса образования; 4) деловитость; 5) объективность.
Показатель и удовлетворенности априорных потребностей индивида	→	1) получение знаний, умений и навыков по избранной специальности; 2) получение документа, подтверждающего получение избранной квалификации; 3) возможность продолжения обучения в высшей школе; 4) прохождение практики в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по всей стране и за рубежом; 5) получение необходимых профессиональных, коммуникативных и организаторских навыков; 6) организация трудоустройства в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по всей стране и за рубежом.
Показатель и качества выпускников данного учебного заведения	→	1) наличие знаний, умений и навыков по полученной специальности; 2) гуманитарная, лингвистическая компетентность; 3) компьютерная грамотность; 4) широкий кругозор; 5) развитые творческие способности; 6) организаторские, коммуникативные качества; 7) высокая внутренняя культура.

Рис. 10. Развернутая структура качества образовательных услуг в системе высшего профессионального образования с позиций потребителя, в авторской трактовке

В настоящее время существует множество различных методов расчета качества и конкурентоспособности образовательных услуг учебного заведения. В данной методике мы используем систему качественных показателей, которые с помощью потребительских оценок (мнения потенциальных потребителей образовательных услуг) формируются в групповой показатель качества «ОУ» вуза. Этот показатель может быть также использован при определении конкурентоспособности вуза.

Расчет группового показателя по качественным параметрам производится по формуле:

$$K = \sum_{i=1}^n X_{ni} \cdot Y_i,$$

где K – групповой показатель качества «ОУ»;

X_{ni} – единичный параметрический показатель качества по i -му качественному параметру;

Y_i – весомость i -того параметра в общем наборе из n – качественных параметров, характеризующих потребность.

В Приложении 1 систематизированы показатели качества и дано описание их балльной оценки. Наряду с представленными в Приложении 1 показателями могут использоваться и другие. Для этого совместно с потребителями вырабатываются специфические качественные характеристики.

Все качественные параметры разделены на шесть блоков, которые позволяют оценить конкурентоспособность образовательных услуг не только комплексно, но и по отдельным направлениям: уровень доступности образования (А), имидж учебного заведения (В), качество образовательного процесса (С), качество преподавателей (D), удовлетворенность потребностей учащихся (Е), уровень выпускников учебного заведения (F).

Единичный параметрический показатель качества (или конкурентоспособности по качественному критерию) определяется в ходе анкетирования потребителей образовательных услуг вуза.

Весомость качественных параметров определяется группой экспертов по 5-ти балльной шкале¹, в состав которой могут входить как потребители образовательных услуг вузов, так и преподаватели данных учреждений, а также ведущие ученые и специалисты, занимающиеся проблемами в области образования. При определении потребительских мнений и экспертных оценок целесообразно оперировать стандартными понятиями из математической статистики².

Вышеизложенная концепция методологии оценки качества образовательных услуг может быть предложена в качестве альтернативного инструмента оценки работы высших учебных заведений.

¹ При расчете группового показателя качества (конкурентоспособности) вуза 5-ти балльные экспертные оценки каждого из параметров необходимо перевести в доли, что выполняется с учетом условия нормировки значений X_{ij} , при которых $\sum_{j=1}^n X_{ij} = 1$.

² Паниотто В.И., Максименко В.С., 1982. С. 40.

ГЛАВА 5. ПРОБЛЕМАТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЫНОЧНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Высшее профессиональное образование, как мы уже отмечали выше, находится в условиях трансформации от централизованного государственного управления к созданию системы сочетания государственных и рыночных механизмов управления. К инструментам рыночного регулирования принято относить маркетинг и менеджмент. Отмеченная проблема является весьма дискуссионной, и в данном разделе мы попытались представить позиции наших ученых по существу данного вопроса, сделав акцент на вопросах маркетинга.

5.1. Маркетинг образовательных услуг учреждений высшего профессионального образования и его специфика

Обеспечение потребности населения в получении высококачественных образовательных услуг («ОУ») является злободневной, насущной социально-экономической задачей в условиях трансформационной российской экономики. Однако стремление вузов, как хозяйствующих субъектов современного рынка «ОУ», к стабильному наращиванию производства и предложения образовательных услуг по самому широкому спектру специальностей и специализаций не решает вышеуказанной проблемы. Это обусловлено не только возникшими в годы рыночных преобразований и обострившимися в последние несколько лет проблемами сбыта «ОУ» и конкуренции вузов, но, прежде всего, — отсутствием эффективного экономического механизма в сфере

профессионального образования в России. Как показывает зарубежная практика, таким эффективным механизмом является сочетание адресной государственной поддержки профессионального образования и рыночных инструментов, одним из которых является маркетинг. В условиях развитого конкурентного рынка маркетинг становится оптимальным средством решения проблемы качества и конкурентоспособности товаров и услуг, испытывая, в свою очередь, их обратное воздействие, которое расширяет либо снижает его возможности.

Проблеме маркетинга как рыночного инструмента регулирования сферы образования посвящены в основном исследования зарубежных авторов, среди которых как наиболее интересные можно выделить работы J.E.G. Bateson, E. Bos, L. Van Colmjon, P. Van Dijk, Looy Bart Van, Dierdonck Roland Van, Gemmel Paul, T. Schuliz, O. Snellman, B. Tiedemann, Van der Wende M.C. и др.

В нашей стране научная школа в области маркетинга образования еще только складывается, поэтому в доступной нам литературе мы практически не нашли единого подхода в данной отрасли знания. Тем не менее, среди отечественных ученых, занимающихся проблематикой маркетинга в сфере высшего профессионального образования и экономикой образовательных услуг, можно отметить труды следующих экономистов: Багиев Г.Л., Жильцов Е.Н., Зиннуров У.Г., Колесов В.П., Лазарев В.А., Мойсеева Н.И., Мохначев С.А., Панкрухин А.П., Песоцкая Е.В., Полуянов В.Б., Фатхутдинов Р.А., и др. Учитывая дискуссионность заявленного в данном разделе вопроса, считаем необходимым представить авторскую позицию относительно специфики маркетинга в современной высшей школе.

Термин «маркетинг», понимаемый как особый вид коммерческой деятельности, стал уже достаточно привычным не только для специалистов, но и для широкой российской общественности. Однако маркетинг в некоммерческих организациях (и в том числе – в сфере образования) является новым социальным феноменом для нашей страны. Это обусловлено не только про-

исходящими трансформациями в РФ, но и тем, что сам термин «социальный маркетинг» был впервые введен в 1971 году для обозначения «планирования, исполнения и контроля программ, ставящих своей целью добиться принятия какой-либо социальной идеи, проекта или задачи целевой группой населения»¹. Этот тип маркетинга обычно связан с деятельностью некоммерческих организаций, целью деятельности которых, как известно, является достижение определенного социального эффекта (повышение образовательного уровня населения, например).

Сам термин «маркетинг некоммерческих организаций» означает, что главная цель такой организации (например, вуза) не получение прибыли, а достижение социального эффекта. Ради этой своей цели организация может предпринимать коммерческие проекты с целью финансирования усилий по достижению главной цели.

Применительно к высшему учебному заведению *маркетинг*, по нашему мнению, необходимо рассматривать как комплексную программу деятельности, охватывающую стадии создания, производства, распределения и сбыта образовательных услуг на основе изучения состояния рынка «ОУ», субъектов рыночной инфраструктуры и реальных потребностей клиентов с целью их удовлетворения и получения вузом максимально возможной выгоды. Можно также сказать, что *маркетинг вуза* есть ни что иное, как деятельность по сочетанию интересов хозяйствующих субъектов рынка «ОУ» и удовлетворению потребностей консументов² «ОУ». Близкие позиции мы встречаем и у других авторов³.

Перед современным маркетингом в сфере образования стоит множество задач, среди которых мы считаем необходимым выделить, как наиболее существенные, следующие задачи: 1) проведение маркетинговых исследований

¹ <http://www.marketing.spb.ru/conf>

² «консумент» — происходит от английского слова *consume* (потреблять) и обозначает потребителя товаров и услуг.

³ Багиев Г.Л., Красикова Н.Н., 1994. С. 4; Бородин Н.Н., Карпов Е.Б., 1999; Маркетинг в отраслях и сферах деятельности, 2002; Полуянов В.Б., 2000; Экономическая теория, 2002. С. 158; Internationalization and quality assurance: goals, strategies and instruments, 1996; и др.

(прежде всего, изучение рынка «ОУ», потребностей консументов, уровня конкуренции среди образовательных учреждений); 2) гибкое реагирование на изменение потребностей рынка; 3) адаптация производства «ОУ» к конъюнктуре рынка; 4) воздействие на рынок и потребительский спрос в интересах данного образовательного учреждения, и т.д. Эти задачи позволяют, на наш взгляд, выделить, как минимум, девять базисных функций маркетинга «ОУ» вуза:

1. *исследование рынка*, или сбор, обработка, анализ и интерпретация информации о внутренней и внешней среде рынка «ОУ»;
2. *формирование потребностей*, или деятельность по формированию предпочтений потребителей относительно «ОУ», предлагаемых вузом;
3. *сегментирование*, или разделение рынка «ОУ» на определенные группы потребителей в зависимости от демографических, социально-экономических, географических, культурных, психографических, поведенческих и др. факторов;
4. *позиционирование*, или определение места, которое занимает в сознании потребителя «ОУ» данного вуза, либо сам вуз в сравнении с конкурентами;
5. *разработка комплекса маркетинга*, или разработка мероприятий по цене, товару («ОУ»), каналам товародвижения, рекламе, выгоде и потребителям;
6. *разработка нового продукта*, или создание «ОУ», максимально удовлетворяющего потребности целевого рынка;
7. *продвижение товара*, или любая деятельность вуза по распространению сведений о достоинствах «ОУ» с целью создания популярности и убеждения покупателя совершить покупку данной образовательной услуги;
8. *сбыт товара*, или деятельность по организации продажи «ОУ», а также до- и послепродажного сервиса;
9. *управление*, или разработка и осуществление стратегии и тактики по достижению целей вуза.

Необходимо отметить, что маркетинг в сфере образования исследует возможности использования совокупности определенных инструментов рынка (информационный, аналитический, прогностический, управленческий) в целях выявления, формирования и удовлетворения потребностей конкретного потребителя в конкретных образовательных услугах. Данная совокупность поддающихся контролю переменных факторов маркетинга, которую «фирма использует в стремлении вызвать желаемую ответную реакцию со стороны целевого рынка»¹, зачастую популярно называют «комплексом маркетинга», или «маркетинг-микс», или «4Р» («product, price, place and promotion»). Как мы отмечали ранее², комплекс маркетинга может состоять не из четырех, а пяти, шести и более компонентов «Р». В данной связи мы полагаем, что комплекс маркетинга «ОУ» вуза следует трактовать как обусловленный следующими шестью детерминантами (или «6Р»): 1) рыночный товар; 2) цена; 3) рыночная инфраструктура; 4) реклама; 5) потребители; 6) выгода (табл. 13.). Рассмотрим комплекс маркетинга («КМ») несколько более подробно.

Таблица 13.

**Составляющие комплекса маркетинга «ОУ» вуза,
в соответствии с авторской трактовкой**

Наименование составляющих комплекса маркетинга	Характеристика составляющих комплекса маркетинга образовательных услуг вуза
1. рыночный товар	совокупность образовательных услуг, предлагаемых вузом для целевого рынка (определенной группы потребителей или сегмента рынка).
2. цена	количество денег, которое потребитель готов уплатить за предлагаемые вузом «ОУ».
3. рыночная инфраструктура	совокупность каналов распределения «ОУ», связи, транспорта и тому подобной деятельности, делающей «ОУ» доступными для данного целевого сегмента
4. реклама (продвижение)	любая деятельность вуза по распространению сведений о достоинствах «ОУ» с целью создания ее популярности и убеждения консумента совершить покупку данной «ОУ».
5. потребители	люди, организации и общество в целом, для удовлетворения потребностей в «ОУ» которых необходима сфера образования.
6. выгода	получение вузом определенных конкурентных преимуществ, дополнительного дохода, прибыли, а также — социально-экономического эффекта

¹ Котлер Ф., 1990. С. 95.

² Астратова Г.В., 1998.

Первая составляющая «КМ» – рыночный товар, или «продукт вуза». Как мы уже отмечали в предыдущих разделах, в рыночной экономике существуют товары и услуги общественного пользования, производство которых оплачивается одной частью населения (налогоплательщиками), а пользуются ими другие (например, потребители образовательных услуг). Производя продукты общественного пользования, учебное заведение работает одновременно на двух рынках. Вуз предоставляет обществу «ОУ» определенного вида, потребителями которых являются учащиеся и студенты, и одновременно представляет результаты своей деятельности на рынке труда, потребителями которых являются предприятия и организации различных отраслей экономики. Эта двойственная природа деятельности вуза вносит значительную путаницу в определение его продуктов, целевых рынков сбыта и групп потребителей. Действуя одновременно на двух связанных и взаимозависимых рынках – рынке «ОУ» и рынке труда, вуз, тем не менее, имеет один продукт, с которым он выходит на оба рынка – это так называемая «образовательная программа»³. Рассмотрим данный вопрос несколько более подробно.

Анализ доступной нам литературы показывает, что, с одной стороны, большинство исследователей едины в определении основного направления деятельности вуза – это предоставление «ОУ». С другой стороны, авторы не дают однозначного определения, в какой именно форме существует эта услуга. Так, М.Б. Дементьев и Е.Б. Карпов определяют продукт образовательного учреждения, как «образовательную услугу, предоставляемую учащимся»⁴. Однако из этого определения не ясно, что именно представляет собой «образовательная услуга»: является ли она, например, лекцией преподавателя,

³ Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001. С. 177.

⁴ Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001. С. 170-173.

полным курсом подготовки специалиста, организацией студенческого научного общества или проведением конференции с представителями отрасли. Более четкое определение продукта вуза чрезвычайно важно для понимания места конкретной услуги в общей деятельности образовательного учреждения.

Как известно, в теории маркетинга товаром считается все, что может удовлетворить потребность и предлагается рынку с целью приобретения, потребления, использования или привлечения внимания. В данной связи есть мнения, что с точки зрения основной деятельности вуза и классической теории маркетинга продуктом вуза является его образовательная программа¹. Образовательная программа разрабатывается вузом для того, чтобы удовлетворить потребность в образовании, профессиональной подготовке, обучении или переподготовке, – т.е. достижении определенного социального эффекта (изменение образовательного или профессионального уровня). Именно с этим продуктом выходит на рынок любое образовательное учреждение (вуз, средняя школа, курсы и т.д.). Вуз не предлагает на рынке отдельные образовательные услуги в виде лекций, семинаров и т.п., он предлагает комплекс услуг, объединенных единой задачей и обеспеченных соответствующими ресурсами.

Например, вуз, не имеющий специалистов по информационным технологиям и оборудованных компьютерных классов, не может предлагать образовательные программы по этому направлению². Однако, даже располагая указанными ресурсами, вуз не предлагает своим клиентам разрозненные лекции или практические занятия, а выходит на рынок с образовательной программой по данной специальности, включающей определенное содержание, организацию учебного процесса, систему управления этим процессом и систему его методического, материального и кадрового обеспечения. Поэтому М.Б. Дементьев и Е.Б. Карпов определяют продукт вуза как образовательную

¹ Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001. С. 177.

² Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001. С. 170-173.

программу, под которой понимают «комплекс образовательных услуг, нацеленный на изменение образовательного уровня или профессиональной подготовки потребителя и обеспеченный соответствующими ресурсами образовательной организации»¹.

В зависимости от своих возможностей и потребностей клиентов вузы предлагают различный ассортимент образовательных программ, которые можно классифицировать по ряду признаков, как минимум, на пять составляющих (рис. 11.). Необходимо отметить, что если первые четыре составляющих совокупности образовательных программ вузов являются достаточно известными и давно применяемыми на практике, то пятая – «наличие дополнительных компонентов, когда для достижения цели не достаточно

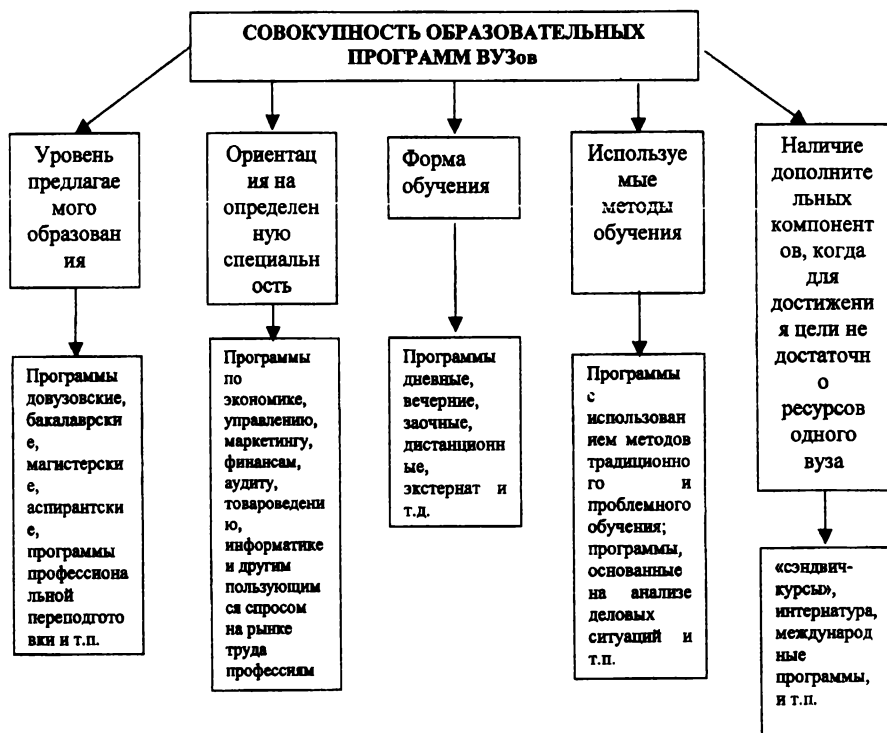


Рис. 11. Классификация образовательных программ вузов²

¹ Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001. С.177.

ресурсов одного вуза» – является относительно новой для российских вузов. В данном случае возникает ситуация возможности использования следующих образовательные программ: а) «сэндвич курсов», включающих обязательный период практики между двумя периодами теоретической подготовки; б) программы «интернатура», когда теоретическое обучение идет параллельно практической работе по данному направлению; и в) международных, когда обучение по программе зарубежного вуза-партнера является составной частью учебного процесса, и т.п. В случае «сэндвич курса» и «интернатурь» ресурсы вуза объединяются с ресурсами компании, а при реализации международных программ объединяются ресурсы двух или нескольких вузов, расположенных в разных странах.

Новые виды образовательных программ появляются в ответ на спрос рынка или изменяющиеся технические возможности (ресурсы) вуза. Например, бурное развитие информационных технологий вывело на рынок программы дистанционного обучения, сочетающие самостоятельность заочного образования с возможностями индивидуальных консультаций³ с преподавателями.

Выходя на рынок образовательных продуктов и услуг со своими образовательными программами, вуз одновременно выпускает специалистов разного уровня и профиля, освоивших предлагаемые вузом образовательные программы. В данной связи некоторые исследователи задаются вопросом, а являются ли выпускники продуктами вуза? Например, основатель российской

¹ Составлено авторами на основе изучения данных литературы (Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001; <http://www.marketing.spb.ru/conf/>; и др.)

² например, в случае дистанционного обучения посредством компьютера.

ассоциации маркетинга, профессор А.А. Браверман,¹ описывая маркетинговое исследование выпускников вуза, предлагает концептуальную модель отношений в системе высшего образования. Согласно этой модели сфера рыночных отношений в системе высшего образования представлена отношениями между вузами, осуществляющими подготовку и переподготовку молодых специалистов, предприятиями, являющимися потребителями молодых специалистов и самими молодыми специалистами как специфическим товаром. Можно согласиться с утверждением о выпускниках как о специфическом товаре и предприятиях, нанимающих выпускников с целью удовлетворения своей потребности в кадрах нужной квалификации. Однако нельзя, на наш взгляд, принять однозначное утверждение А.А. Бравермана о вузе, как о производителе товара в виде молодых специалистов.

Наша позиция обусловлена не только тем, что на том же самом основании производителем этого специфического товара можно назвать родителей, школу, среду, окружение и самого выпускника. Даже в формировании профессионально значимых знаний, умений и навыков, которые используются работодателями на рынке труда, участвует не только вуз. Самообразование в период обучения в вузе, параллельное обучение на различных курсах, влияние семьи, окружающей среды и т.п. приносит выпускникам знания, умения и навыки, востребуемые затем рынком труда. Кроме того, мы считаем, что профессиональные качества нельзя рассматривать в отрыве от других характеристик личности, которые также значимы, как при трудоустройстве, так и во время профессиональной деятельности.

Предлагая всем студентам данного курса на данном факультете одну и ту же образовательную программу, вуз в итоге выпускает разных специалистов. Отличаются они по степени усвоения указанной программы, по качеству знаний, по личностной ориентации на те или иные аспекты своей профессии и т.д. Поэтому мы считаем, что на рынке труда вуз является производителем не выпускников, а образовательных программ, в том виде, в котором

¹ Браверман А.А., 1997.

они усвоены его выпускниками. В результате освоения вузовских образовательных программ выпускники приобретают нужные рынку труда знания, умения и навыки.

Второе утверждение А.А. Бравермана в цитируемой выше монографии¹, с которым трудно согласиться, относится к сделкам между вузами-производителями «ОУ» и предприятиями-потребителями выпускников вуза. Как известно, сделкой в маркетинге принято называть обмен ценностями (товарами или услугами) между двумя и более сторонами². Сделка имеет место только тогда, когда можно сказать, что «рыночный агент А отдал товар (услугу) X контрагенту В и взамен получил от него выгоду в виде Y». В сделках, описанных в работе А.А. Бравермана, вуз выходит на рынок труда с результатами своей образовательной деятельности, опосредованными в знаниях, умениях и навыках выпускников. В свою очередь, выпускники предлагают свою рабочую силу предприятиям, а те, соответственно, оценивают квалификацию этой рабочей силы в виде стартовых зарплат и других условий найма. Вуз в результате этой сделки по продаже рабочей силы не получает прямых материальных выгод. Ожиданием вуза как хозяйствующего субъекта рынка «ОУ» является отклик своей целевой аудитории не в форме купли (вуз не занимается продажей своих выпускников, они сами продают свою рабочую силу), а в виде подъема престижа (имиджа) вуза, увеличения притока абитуриентов (т.е. спроса на образовательные программы), упрочения своего конкурентного положения среди других вузов, и т.п. Одним из возможных откликов может быть договор с предприятием, удовлетворенным качеством выпускников вуза и заинтересованным в дальнейшем получении квалифицированных специалистов на столько, что готов оказать вузу материальную, финансовую, консультационную, организационную и иную помощь в обмен на приоритетное право отбора и найма выпускников этого вуза в перспекти-

¹ Браверман А.А., 1997.

² Kotler Philip, Armstrong Gary, 1994.

ве. Однако подобный вид сделки не относится к классическому виду сделки по купле-продаже рабочей силы на рынке труда.

Таким образом, вуз является производителем образовательных программ, которые он предлагает на рынке образовательных продуктов и услуг, и с которыми он выходит на рынок труда. Однако осуществляет вуз свою деятельность опосредованно, через своих выпускников, которые в результате потребления образовательных продуктов вуза приобрели знания, умения и навыки, характеризующие качество их рабочей силы, которую они продают предприятиям-работодателям. В данном контексте вуз заинтересован в том, чтобы его образовательные программы наиболее полно соответствовали требованиям рынка труда, а выпускники как можно полнее эту программу усваивали. Следовательно, вуз заинтересован в изучении целевого рынка труда. Это обусловлено, как минимум, двумя причинами. Во-первых, рынок труда определяет основные стандарты качества образования в виде изменения спроса на тех или иных специалистов, уточнения знаний и умений, которыми должны обладать претенденты на определенные вакансии. Во-вторых, перспектива трудоустройства является важным мотивом, обуславливающим выбор образовательных продуктов потребителем. Следовательно, достоверная информация о рынке труда, предоставляемая вузом для покупателей его образовательных продуктов, может увеличить спрос на те продукты, которые повышают возможность успешного трудоустройства выпускников вуза в будущем. Примером такой деятельности может служить анализ потребностей иностранных компаний в российских специалистах – маркетологах и составление на базе этого анализа плана требуемых изменений в программе подготовки студентов вузов, которые описаны Сагиновой О.В.¹

Считаем необходимым отметить, что первое “Р” в комплексе маркетинга – продукт (Product) – является в то же время личным благом (ценностью) с точки зрения потребителя (Customer’s value). В данной связи современными маркетологами признается, что поведение индивида на рынках потребитель-

¹ Сагинова О.В., 2001.

ских товаров и услуг может быть представлено некоей схемой, условно называемой «система ценностей». Исследованиями Шета-Ньюмана-Гросса¹ установлено, что на западных рынках поведение потребителя обусловлено системой ценностей из 5 факторов мотивации. Применительно к российским потребителям этих 5 факторов, как показали наши исследования², недостаточно. В авторской трактовке система ценностей, определяющая индивидуальный выбор на рынке потребительских товаров состоит из 6 факторов и выглядит следующим образом (рис. 12.). Наши исследования на различных потребительских рынках Урала³ показали, что наибольшее влияние на выбор консумента оказывают функциональная, эмоциональная и познавательная детерминанты. Иными словами, при разработке и продвижении нового товара или услуг «маркетологам необходимо в первую очередь акцентировать внимание потребителя на следующие моменты:

1) базисные в данном

Функциональная ценность	Ассоциативная ценность	Эмоциональная ценность	Познавательная ценность	Относительная ценность	Репрезентативная ценность
↓	↓	↓	↓	↓	↓
воспринимаемая потребителем степень удовлетворения потребности в товаре (услугах)	воспринимаемая потребителем степень удовлетворения потребности, обусловленной ассоциацией товара (услуги) с существующими в данном обществе социально-культурными стереотипами	воспринимаемая потребителем степень удовлетворения потребности в эмоциях, получаемых от товара (услуги)	воспринимаемая потребителем степень удовлетворения потребности, обусловленной способностью данного товара (услуги) удовлетворять любопытство, стремление к новым знаниям и др. информации	воспринимаемая потребителем степень удовлетворения потребности, обусловленной особой ситуацией, благодаря которой товар (услуга) приобретает функциональную или ассоциативную ценность	воспринимаемая потребителем степень удовлетворения потребности, обусловленной наличием и доступностью желаемого товара (услуги)

Рис. 12. Система ценностей Шета-Ньюмана-Гросса⁴,
обуславливающих рыночный выбор индивидуального потребителя,
в трактовке Г.В. Астратовой

¹ Sheth J.N., Newman B.L., Gross B.L., 1991.

² Астратова Г.В., 1998.

³ Астратова Г.В., 1998; Astratova G.V., 2000; Astratova G.V., Shaposhnikov V.A., Glazirin O.A., Kourymov A.Y., Tolstova M.A., Gorinov Y.V. 2002; и др.

⁴ Sheth J.N., Newman B.L., Gross B.L., 1991.

сегменте атрибуты товара; 2) эмоции, связанные с покупкой и потреблением продукта; 3) те виды информации, в которых более всего нуждается целевая группа».⁵ Очевидно, что применительно к рынку образовательных услуг вузов необходимы серьезные дальнейшие исследования обуславливающей поведение потребителя системы ценностей, поскольку мы не нашли в доступной нам литературе работ по заявленной проблематике.

Второе “Р” «КМ» – это цена (Price). Важно подчеркнуть, что цена является ключевым элементом «КМ» для негосударственных вузов, где основа финансирования – оплата обучения. Однако и для государственных вузов, находящихся в условиях лимитированного бюджетного финансирования, цена является важнейшим рычагом коммерческой стратегии, поскольку многие вузы имеют так называемый «коммерческий набор», или предлагают дополнительные образовательные услуги на платной основе.

Правильное позиционирование вуза и образовательной программы с точки зрения цены предоставляемых услуг как «общедоступной», «элитарной» или «с оптимальным сочетанием качества и цены» является важным компонентом маркетинговой стратегии вуза. Как показывают исследования различных авторов⁶, покупатель образовательных продуктов будет готов заплатить более высокую цену (или продолжать приобретать продукты по прежней цене в условиях экономического кризиса), если производитель сможет наглядно продемонстрировать так называемую «добавленную стоимость»

⁵ Астратова Г.В., 1998.

⁶ Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001; Сагитова О.В., 2001; <http://www.marketing.spb.ru/conf/>; и др.

мость»: дополнительные услуги, дополнительные характеристики образовательных программ, отличающие их от программ конкурентов, дополнительные особенности в виде высокого качества обслуживания, любезности и доброжелательности персонала вуза и т.п.

Выпускники вуза также опосредованно характеризуют качество его образовательных продуктов. В зависимости от уровня подготовки и набора имеющихся у них знаний и умений их стартовая зарплата на рынке труда различна и отражает качество предоставляемых вузом образовательных услуг, что находит свое отражение и в цене. С точки зрения потребителя цена «ОУ» – это его личные издержки (Costs), поэтому ценовая политика вуза как производителя образовательных программ должна не только отвечать на вопрос, из чего складывается продажная цена его товара, но и на вопрос, обоснованы ли затраты покупателя получаемыми от товара («ОУ») выгодами.

Третьим «Р» является предпочтительный канал распределения (Place). Каналы распределения характеризуют собой, как известно, способ предоставления услуги или продажи продукта; путь, по которому товары движутся от производителя к потребителю. С точки зрения потребителя канал распределения представляет собой совокупность различных удобств (Convenience). Канал распределения должен быть не только оптимальным для производителя, но и удобным для покупателя.

Есть мнения¹, что образовательные услуги – это пример многоканального распределения, где невозможность накопления товарных запасов создает значительные ограничения в выборе канала.

Основным каналом распределения «ОУ» являются прямые продажи, но использование этого канала в качестве единственного может существенно ограничивать рынок реализации образовательных продуктов. Возможными решениями этой проблемы может быть, как считает ряд авторов², использование услуг посредников (агентов) и франчайзинг.

¹ Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001; <http://www.marketing.spb.ru/conf/>; и др.

² Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001; <http://www.marketing.spb.ru/conf/>; и др.

Необходимо отметить, что посреднические услуги в сфере образования достаточно широко распространены за рубежом. Так, образовательные организации Греции, известной большим количеством студентов, выезжающих на обучение в Великобританию и США, на основе специальных соглашений с принимающими вузами проводят набор студентов и предоставляют им дополнительные услуги в виде программ подготовки в вузы, изучения английского языка и подготовки к квалификационным экзаменам. Кроме того, в Великобритании существуют учебные заведения, специализирующиеся на аналогичных видах деятельности и предлагающие такие услуги иностранным гражданам, желающим учиться в английских вузах.

Одним из широко используемых в сфере услуг каналов распределения является франчайзинг. Как известно, франчайзинг (от французского слова «franchise» — привилегия, льгота) подразумевает собой особую форму лицензирования товарного знака. Для рядового российского потребителя понятие «франчайзинг» ассоциируется, в первую очередь, с такими известными зарубежными марками, как Coca-Cola, Mack-Donald's, Pizza Hart и др., хотя в последние несколько лет в России появились и свои франчайзинговые сети (Дока пицца и др.). Франчайзинг в образовании также появляется на российском рынке «ОУ». Так, ряд российских вузов предлагает по франчайзингу образовательные программы различного уровня английских¹, американских², голландских³, французских⁴ и других образовательных учреждений. Активно развивается и продвигается франчайзинг разработанных в московских и Санкт-Петербургских вузах образовательных программ (в том числе – посредством открытия филиалов и представительств вузов) в регионы России, где менее активны зарубежные образовательные организации, хотя уже существует спрос на специалистов, отвечающих международным стандартам. Аналогичная ситуация наблюдается и в регионах, когда региональные вузы от-

¹ например, программы обучения английскому языку по Оксфордскому курсу; различные варианты программы Cheevering, и др.

² например, программы по линии различных министерств и ведомств (например, USDA), а также программы MS, MBA, PhD и др.

³ например, Рима-А-маркетинг, и др.

⁴ например, различные школы искусств, и др.

крывают свои филиалы и представительства на периферии, в труднодоступных и отдаленных пунктах.

При использовании агентов и франчайзинга в сфере образования является важным учитывать вопрос о контроле над реализацией и качеством предоставляемых услуг. Банки, например, организуют реализацию своих услуг в различных регионах через систему филиалов, что обеспечивает компаниям гораздо больший контроль качества услуг. В сфере образования проблема контроля также чрезвычайно важна. В помощь вузам, предлагающим свои образовательные продукты за рубежом, создана и активно действует международная организация GATE¹. Эта организация занимается аккредитацией и контролем качества образовательных услуг, предоставляемых вузами и их агентами за пределами своих стран. Поэтому при использовании франчайзинговых соглашений следует получить подтверждение возможности вуза-партнера предоставить услуги требуемого качества, а также иметь отлаженную систему его постоянного контроля.

Поскольку наиболее распространенным каналом распределения образовательных продуктов являются прямые продажи, большое значение приобретает место этих продаж. Местоположение вуза в городе, состояние вузовских зданий и сооружений, степень оснащенности его лекционных аудиторий (классов) и лабораторий современным оборудованием (особенно – компьютерными классами и аудио-видеотехникой) несомненно сказываются на успешности продаж. В данной связи необходимо отметить ограниченность имеющегося у вуза выбора. Строительство новых корпусов в центре большого мегаполиса является зачастую непосильной задачей даже для известного государственного образовательного учреждения. Новые негосударственные вузы чаще всего вообще не имеют своих помещений, а арендуют различные, иногда не совсем приспособленные для занятий здания и сооружения. Тем более важным является наведение порядка, благоустройство и уборка терри-

тории, чистота и оборудование помещений, оснащенность лабораторий вуза, и т.п.

Необходимо подчеркнуть, что хотя учащиеся и родители принимают решение о выборе вуза не по внешним данным (фронтон его здания, привлекательный вестибюль, удобное расположение вуза относительно транспортных узлов города, отлично оборудованные аудитории), но, как показывают исследования различных авторов¹, даже клумбы на лужайке перед входом в вуз, демонстрируемые во время «Дня открытых дверей», могут существенным образом повлиять на принятие решения абитуриентами и их родителями.

Наконец, четвертое «Р» продвижение услуги (Promotion). Для потребителя четвертое «Р» представляет собой маркетинговые коммуникации (Communications). От всех кампаний производителя по продвижению товаров потребитель ждет коммуникации, т.е. общения с ним, предоставления персонализированной информации о тех выгодах, которые лично для него несет тот или иной продукт.

Как известно, существует множество известных форм и методов продвижения образовательных программ вуза, информации о предоставляемых им «ОУ», их качестве, квалификации преподавателей и т.п. Вуз может использовать газетные и журнальные публикации, другие средства массовой информации, издавать свои брошюры, проводить традиционные «Дни открытых дверей» и презентации в школах. Кроме того, для продвижения продуктов вуза могут использоваться различные юбилеи или памятные даты вуза и его сотрудников, встречи выпускников, учреждение ассоциаций выпускников, установление рейтингов лучших студентов вуза, создание клубов почетных докторов (профессоров), проводимые вузом конференции и симпозиумы, а также ставшие популярными в последние годы «Дни Карьеры», и т.д.

¹ Германдзе Г.Е., Заборова Е.Н., 2001; Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001; <http://www.marketing.spb.ru/conf/>; и др.

Как отмечается в литературе¹, «Дни Карьеры» могут быть не только методом продвижения товара, но и каналом распределения выпускников вуза. Важно, чтобы работа по продвижению образовательных продуктов вуза имела целенаправленный и регулярный характер. Для этого в вузе должна быть создана служба маркетинга или отдел по связям с общественностью.

Пятое «Р» в комплексе маркетинга – потребитель. С точки зрения потребителя эта компонента «КМ» представляет собой заботу и внимание к нему со стороны производителя (Customer Care). Это значение пятого «Р» хорошо описывает цель персонала – обслуживание потребителя как самого важного для этого персонала объекта его деятельности.

Необходимо отметить, что в литературе² встречается и более широкое толкование пятого «Р» как «reople», т.е. вообще всех людей, связанных с маркетингом данного продукта, в том числе и представителей различных контактных аудиторий. Данное утверждение является на текущий момент весьма дискуссионным. Так, М.Б. Дементьев и Е.Б. Карпов³ представляют такое толкование неправомерным, поскольку это выходит за рамки процесса маркетинга и обозначает также и тех, на кого этот процесс и маркетинговые усилия направлены. Ограничив значение пятого «Р» обозначением персонала, осуществляющего производство и продажу образовательных продуктов и услуг, можно существенно дополнить комплекс маркетинга, не выходя за пределы целенаправленного процесса удовлетворения определенной нужды и потребности потребителя.

В то же время, есть мнения, что потребители должны быть неременной составляющей комплекса маркетинга. Так, Роберт Моррис полагает, что поскольку «маркетинг стал средством взаимной увязки потребностей покупателей, созданных товаров, удовлетворяющих эти потребности, и соответствующей прибыли»⁴, то покупатели (потребители) должны быть обязательной

¹ <http://www.marketing.spb.ru/conf>

² <http://www.marketing.spb.ru/conf>; и др.

³ Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001

⁴ Моррис Р., 1996. С.9.

составляющей внутренней сути маркетинга. Близкие подходы мы встречаем и у Джеффа Сеттатри¹.

В свою очередь мы считаем, что пятое «Р» должно включать совокупность всех людей, связанных с маркетингом данного продукта, как потребителей, так и представителей различных контактных аудиторий. Применительно к рынку «ОУ» вузов, значение пятого «Р» в «КМ» не должно ограничиваться квалификацией и профессионализмом преподавателей в аудитории. С позиций маркетинга не менее важно их поведение во внеаудиторное время, стиль общения со студентами, их родителями и другими группами клиентов, а также и другие элементы воспитательного процесса и личностного влияния.

Важным аспектом использования персонала при реализации образовательных программ является специальная подготовка технического персонала (секретарей, отвечающих на телефонные звонки, сотрудников, оформляющих документы и отвечающих на вопросы абитуриентов во время «Дня открытых дверей» и т.п.). Этого не просто достичь не только вследствие разнообразия поведенческих предпочтений сотрудников, но и ввиду влияния поведения других клиентов в момент производства и продажи услуги. Секретарь может скорее потерять терпение и допустить резкость в общении, если ему приходится одновременно общаться с несколькими нетерпеливыми абитуриентами и дотошными родителями. Однако, в образовании, как и в других областях сферы услуг, невозможно изолировать клиентов при продаже услуги. Более того, наличие многих клиентов свидетельствует о популярности услуги, и, следовательно, положительно влияет на решение об ее приобретении. Поэтому персонал нужно специально готовить к работе в таких условиях, а система управления маркетингом должна предусматривать различные организационные формы и методы работы персонала с целевыми сегментами потребителей и покупателей образовательных продуктов и услуг. Близкие подходы по данному вопросу мы встречаем и у других исследователей².

¹ Settatree G., 1997. P. 16.

² Дементьев М.Б., Карпов Е.Б., 2001; <http://www.marketing.spb.ru/conf/> и др.

Необходимо отметить, что маркетинг в любой сфере связан с управлением взаимоотношениями и процессом коммуникации между производителями и потребителями. Маркетинг на рынке «ОУ» вузов связан с управлением взаимоотношениями между учебными заведениями и их клиентами. В данной связи является правомерным, на наш взгляд, определение маркетинга вуза как «средства, при помощи которого учебное заведение сообщает и продвигает свои цели, ценности и продукты учащимся, их родителям, своим сотрудникам и обществу в целом»¹. Поскольку маркетинговая деятельность вуза должна быть организована как процесс эффективной коммуникации, необходимо иметь четкое представление о контактных аудиториях этого процесса – это, прежде всего, потребители, покупатели, клиенты и выпускники вуза².

Потребитель – это непосредственный получатель продуктов или услуг вуза, т.е., прежде всего, студенты. Поскольку вузы также выходят со своими образовательными продуктами опосредованно через выпускников на рынок труда, то потребителями также являются предприятия и организации, нанимающие выпускников вуза. В рамках образовательных программ вузы разрабатывают учебники и учебные пособия, программы повышения квалификации своих сотрудников и работников других компаний, потребителями которых могут быть также родители, другие вузы (особенно – негосударственные), персонал учебного заведения и работники других отраслей.

Покупатель – это тот, кто принимает решение о приобретении образовательного продукта или «ОУ». Это, как правило, родители и учащиеся, выбирающие учебное заведение в зависимости от целого ряда условий и параметров. Однако, и в этом случае возможна более широкая интерпретация данного термина. Например, фирма, оплачивающая обучение сына своего сотрудника, компания, посылающая своих работников на переподготовку, правительство, заказывающее вузам определенную программу подготовки руко-

¹ Сагינוва О.В., 2001.

² Сагינוва О.В., 2001.

водителей-менеджеров. Предприятия-работодатели не могут быть отнесены к покупателям образовательных продуктов вуза, поскольку приобретают они не сами образовательные программы, а сформированные в результате их потребления и влияния иных факторов знания, умения, навыки и прочие характеристики, входящие в понятие «рабочая сила». Поэтому компании-работодателей логичнее рассматривать в категории клиентов.

Клиент – наиболее широкий термин, включающий всех возможных потребителей и покупателей, а также иные контактные аудитории, прямо или косвенно заинтересованные в деятельности вуза. Сюда могут быть отнесены фонды, финансирующие образовательные проекты и программы, журналисты, пишущие на темы образования и профессиональной подготовки, агентства по трудоустройству, собирающие базы данных о выпускниках вузов и их профессиональной карьере, поставщики учебной литературы, а также предприятия и организации, нанимающие выпускников вузов. Как отмечает О.В. Сагинова¹, термин «клиент» в данном случае предпочтительней термина «контактная аудитория», поскольку подчеркивает деловой, долгосрочный и целенаправленный характер этих отношений и необходимость маркетингового подхода к их установлению и развитию. Одним из клиентов вуза является выпускник. Поскольку он одновременно является опосредованным воплощением продукта вуза и одним из средств продвижения этих продуктов на рынке труда, является логичным рассмотреть выпускника вуза отдельно.

Выпускник вуза в результате потребления предложенной вузом образовательной программы, а также собственных усилий, влияния семьи, окружающей среды, национальной культуры и т.п. приобретает качества и характеристики, способные удовлетворить потребность компаний и организаций в рабочей силе нужного уровня и квалификации. Чем сильнее проявляются в его профессионально значимых качествах и характеристиках особенности потребленной образовательной программы, чем точнее эти особенности соответствуют требованиям предприятий-работодателей, тем больший отклик

¹ Сагинова О.В., 2001.

получает вуз от целевого сегмента рынка труда, который нанимает его выпускников. Этот отклик, как уже говорилось выше, проявляется в материальных и нематериальных выгодах, которые получает вуз (подъеме престижа, укреплении товарной марки, получении финансирования, роста спроса на предлагаемые образовательные программы и т.п.). В случае повторного обращения выпускника за образовательными продуктами вуза (продолжение обучения на более высоком уровне, программы повышения квалификации и т.п.) выпускники вновь становятся потребителями.

Наконец, шестой составляющей «КМ» является выгода, или получение вузом определенных конкурентных преимуществ в виде дополнительного дохода или социально-экономического эффекта. Важно подчеркнуть, что получение какой бы то ни было выгоды вузом, являющимся на текущий момент по определению некоммерческой организацией, является весьма дискуссионным вопросом, недостаточно изученным в отечественной теории и практике маркетинга.

Апеллируя к опыту развитых западных стран, можно констатировать, что там вузы любой формы собственности являются конгломератами, осуществляющими одновременно коммерческо-финансово-научно-образовательную деятельность, и функционируют на базе так называемых многоканальных финансовых систем. Для обеспечения шестого «Р» в системе маркетинга (получения выгоды) создаются высокопрофессиональные вузовские финансовые службы, которые осуществляют финансовое управление по одной из трех нижеследующих моделей:

- 1) жесткая централизация финансового управления с распределительным механизмом расходования средств;
- 2) децентрализация финансового управления с фиксированными отчислениями долей средств в распоряжение аппарата управления вуза;

- 3) комбинация централизованной координации финансовой деятельности вуза в целом и его подразделений с частичным предоставлением последним распорядительных функций (по доверенности ректора)¹.

Очевидно, что каждая из этих моделей финансового управления имеет свои достоинства и недостатки. Любое из звеньев системы финансового управления должно осознавать целесообразность временных «потерь», т.е. периодического отступления от действующей схемы (и ущемления материальных интересов какой-либо группы) ради дальнейшего развития и будущих дивидендов².

Как известно, принципиальные позиции системы финансового планирования проявляются в поквартальном планировании бюджетов структурных подразделений вуза, в предоставлении прав самостоятельных решений вузовских подразделений в расходовании средств по оплате труда, а также в обеспечении строгого режима экономии финансовых ресурсов вуза. «Сквозная» система бюджетов вузов представляет собой совокупность функциональных бюджетов³: бюджета фонда оплаты труда, бюджета материальных затрат, бюджета потребления энергии, бюджета амортизации средств, налогового бюджета, а также бюджета прочих расходов вуза. В соответствии с логикой финансовой деятельности «ОУ» вуза формируются «центры ответственности» (центр маркетинга и коммерческого управления, центр управления финансами и экономикой, инвестиционный центр, центр по работе с персоналом). На основе анализа общей и частных ситуаций, прогностических данных, учетных данных «движения» средств формируется следующая база данных: баланс прибыли и дефицитов, исходные прогностические данные, баланс вуза, а также данные о финансовых потоках (о движении денежных средств). Эти данные и позволяют в основном формировать стратегию и тактику относительно шестого «Р» в системе маркетинга вуза.

¹ Галетова Н.Л., 2000; Федоров И.Б., Еркович С.И., Коршунов С.В., 1998; Шаммазов А.М., Ванчухина Л.И., 1999. С. 241–243.

² Гиг Дж. В., 1991.

³ Шаммазов А.М., Ванчухина Л.И., 1999. С. 241–243.

Необходимо отметить, что по вполне понятным причинам информация о формировании выгоды в системе маркетинга «ОУ» вузов не афишируется даже в специальной научной литературе. Тем не менее, можно привести пример грамотного формирования политики относительно шестого «Р» «КМ» в образовательных учреждениях МПС. Так, в системе высших и средних специальных учебных заведений транспорта за счет привлечения внебюджетных средств¹ доля собственных средств в доходной части бюджета за период 1992—1998 г.г. значительно возросла (рис. 13).

Рассмотрев составляющие комплекса маркетинга «ОУ» вуза считаем необходимым представить принципиальную схему структуры маркетинга «ОУ» вуза (рис. 14.).

Необходимо отметить, что недостаток собственного практического опыта и слабое теоретическое обоснование организации маркетинга в отечественной сфере высшего образования заставляет нас апеллировать к зарубежному опыту. Однако и на Западе нет единых подходов, поскольку дифференциация в структуре и финансировании американских и европейских университетов приводит и к различиям в применении инструментов маркетинга.

¹ от реализации платного обучения по основным образовательным программам, по программам дополнительного образования, в том числе для получения рабочей квалификации, сдачи части площадей в аренду, различных видов активной предпринимательской деятельности, и др.

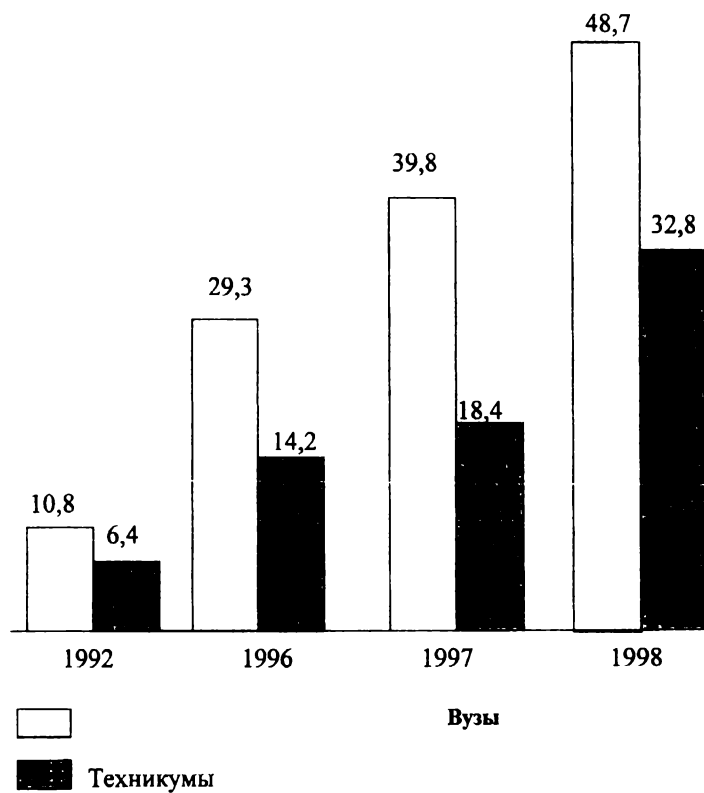


Рис. 13. Рост доли (%) собственных средств в доходах
вузов и техникумов МПС²

² Бурносов Н.М., 1999.

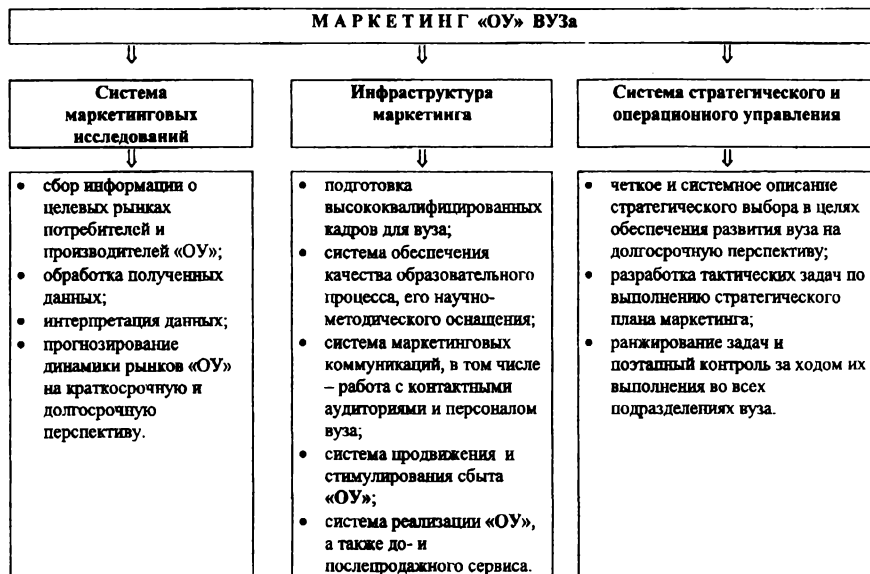


Рис. 14. Принципиальная схема структуры маркетинга «ОУ» вуза,
согласно авторской трактовке

Так, по мнению Маккорта, образовательные учреждения в Европе не спешат принимать концепцию маркетинга и медленно приходят к необходимости использования его принципов и инструментов. Однако, по словам М. Киннелл и Д. Макдугалл, авторов книги «Маркетинг некоммерческих организаций», вузы и организации, опирающиеся в основном на существующие традиции и стабильное государственное финансирование, вынуждены в современных условиях уподобиться предприятиям, которые могут и обанкротиться, если не будут учитывать изменения, происходящие в окружающей среде. В работе Сарджента высказана мысль о том, что вузы не только будут конкурировать друг с другом, стремясь привлечь студентов, но и все больше зависеть в финансировании своей деятельности от дифференциации и диверсификации предлагаемых продуктов и услуг. Многие вузы уже осознали необходимость маркетинговой деятельности, поэтому ряд английских университетов, по свидетельству М. Киннелл и Д. Макдугалл, уже имеют отделы маркетинга, укомплектованные профессиональными сотрудниками³.

³ <http://www.marketing.spb.ru/conf>
<http://www.cfin.ru/press/marketing>
<http://www.eoi.ru/seminars/marketing>

Что касается США, то организационные структуры хозяйствующих субъектов американских рынков образования очень сильно варьируют в зависимости от характера деятельности образовательного учреждения. Это обусловлено тем, что инфраструктура рынка образования состоит не только из производителей и посредников торговли «ОУ». Инфраструктура рынка «ОУ» включает в себя также и разветвленную сеть обслуживающих агентств, таких как: рекламные агентства, фирмы по проведению маркетинговых исследований в сфере образования и рекрутинга, консультационные агентства, агентства по комплексному маркетинговому обслуживанию в сфере дополнительного образования, и т.п. Тем не менее, в зависимости от целей образовательного учреждения и условий внешней среды, мы можем выделить следующие типичные структуры организации служб маркетинга в вузах¹:

1. монопродуктовая функциональная организация, т.е. маркетинг представляет собой одну из функций образовательного учреждения. Наиболее предпочтительна для учебных заведений с однородной обучающей программой и является одной из наиболее распространенных структур в государственных вузах;

2. полипродуктовая функциональная организация, т.е. маркетинг является одной из функций вуза, где вводится управление по разным образовательным продуктам. Является наиболее удобной для образовательных учреждений с неоднородной производственной программой, т.е. где производство «ОУ» – не единственный вид деятельности вуза. Характерна для университетов, имеющих в своем составе исследовательские лаборатории, производственные цехи, сервисные центры и агентства по продаже наукоемкой продукции;

3. дивизионная организация, т.е. когда вуз фактически представляет собой коммерческую структуру, где деятельность образовательного учреждения делится не по функциям, а по продукции, клиентам, рынкам и т.п. объ-

¹ Астратова Г.В., 1998; Kotler Philip, Roberto Eduardo, 1990; Looy Bart Van, Dierdonck Roland Van, Gemmel Paul, 1998; <http://www.economics.edu.ru>; <http://unix.transeccon.ru/imepi/Doklady>; и др

ектам. Такие структуры имеют место в частных университетах США и применяются для крупных образовательных учреждений, располагающими не только большим рынком сбыта «ОУ» по комплексу различных образовательных программ на национальных и международных рынках, но и своими исследовательскими центрами и техно-парками.

Важно подчеркнуть, что своеобразие российского сектора «ОУ» вузов в условиях трансформационной экономики не позволяет напрямую переносить постулаты зарубежного маркетинга. Это обусловлено многими факторами, среди которых мы выделяем, как наиболее существенные, следующие: 1) кризис финансовой сферы в образовании; 2) отсутствие четкой законодательной базы в целом и направленной на государственную поддержку образования, в частности; 3) отсутствие развитой инфраструктуры рынка образования; 4) «вымывание», утечка высококвалифицированных кадров в коммерческие сферы; 5) недостаток специалистов в области маркетинга/ менеджмента в сфере высшего образования; и др.

В данной связи необходимы учет отечественной специфики производства «ОУ» в системе высшего образования и адаптация постулатов западного маркетинга к современным российским условиям. Действительно, мы еще только приступаем к формированию системы маркетинга «ОУ» на всех уровнях высшего профессионального образования. Тем не менее, как показывают исследования различных авторов¹, при попытках организации отделов маркетинга в новых образовательных учреждениях наиболее часто используется принцип функциональной организации.

¹Астратова Г.В., 1998; Панкрухин А., 1997; www.atlas.informika.ru, и др.

Таким образом, маркетинг «ОУ» вуза представляет собой необходимую и важнейшую часть его деятельности. Вузы, не пришедшие к осознанию этой необходимости и не включившиеся активно в маркетинговую деятельность, могут уже в самое ближайшее время оказаться в крайне невыгодном положении и не смогут сохранить своих позиций в борьбе за потребителя на рынке образовательных услуг.

5.2. Проблематика маркетинговых исследований в системе высшего профессионального образования

В условиях реформирования системы образования в РФ как никогда актуальными являются вопросы, связанные с использованием рыночных инструментов управления. Одним из таких инструментов является маркетинг, неотъемлемую составляющую часть которого представляют маркетинговые исследования (МИ) на рынке «ОУ» высшей школы.

Необходимо подчеркнуть, что отечественные теория и практика отраслевого маркетинга и МИ еще только складываются. В данной связи существует целый комплекс проблем, окружающих применение МИ в высшей школе. Особенно актуальной, на наш взгляд, является проблема научной терминологии, ибо использование некорректных формулировок, обусловленных, как правило, неточными переводами зарубежной литературы, а также слабые навыки владения инструментами МИ ведут не только к недопониманию мар-

кетинга как социально-экономического феномена, но и к недополучению должного эффекта от деятельности субъектов рынка «ОУ» высшей школы. Все это говорит о настоятельной необходимости разработки стройной теории и терминологии отраслевого маркетинга и его теоретико-прикладных аспектов применительно к рынку «ОУ» в системе высшего профессионального образования.

Важно подчеркнуть, что процесс формирования специальной терминологии в маркетинге и МИ, в частности, проходит два этапа¹: 1) стихийный, связанный со становлением научной отрасли знаний; 2) организованно направленный, на котором отмечается высокий уровень ее развития.

Полагаем, что маркетинговая терминология в системе высшего профессионально-педагогического образования, как и в ряде других, традиционно консервативных отраслях общественного сектора национальной экономики², переживает в России первый этап своего развития. Для данного этапа мы, с учетом мнений и других авторов, выделяем четыре характерных положения:

1. Относительно небольшое время для формирования маркетинга как научной дисциплины в России³.
2. Неоднозначность, неточность переводов ранних изданий зарубежных авторов в области маркетинга⁴.
3. Дискуссионная трактовка зарубежными авторами понятия маркетинга и его составляющих, и как следствие, субъективная интерпретация многих положений и элементов этого направления в экономической мысли⁵.
4. Недостаточно четкое понимание многими российскими учеными и специалистами своеобразия маркетинга как феномена, с одной стороны, являющегося специфичным для высшего профессионального образования, а, с другой

¹ Шапошников В.А., 2002.

² Например, как показывают наши исследования в УЭР за последние несколько лет, это особенно актуально для системы МПС или сферы здравоохранения.

³ Шапошников В.А., 2002.

⁴ Астратова Г.В., 1996. С. 8.

⁵ Алексеев А.А., 1995; Алихашкина Е.Н., 1998; Астратова Г.В., 1998; Галаева А.М., 1998; Егорова С.Е., 1997; Идишев Э.И., 1992; Скорниченко П.Н., 1999 и др.

стороны, затрагивающего значительную часть социальных аспектов человеческой деятельности¹.

Общеизвестно, что маркетинг («marketing») представляет собой многоплановое явление, требующее исследования в комплексе экономических, управленческих, философских, психологических и др. наук. Более того, маркетинг на текущий момент перестает быть чисто рыночной категорией², а все более и более проникает в области смежных наук, аккумулирует их методы и принимает глобальный характер. О таких преобразованиях данного феномена говорят многие ученые³.

В контексте заявленной проблематики имеет смысл выделить некую первоначальную структуру из трех областей, взаимосвязанных между собой, в которых категории маркетинга и МИ в сфере высшего профессионально-педагогического образования выступают в различных формах и концепциях (рис. 15.).

Во-первых, мы выделяем *научную деятельность*, где основным содержанием является разработка концептуальных аспектов маркетинга в системе научного знания, а также собственно научные или маркетинговые исследования применительно к отрасли высшего профессионально-педагогического образования (ВППО). Широта охвата аудитории в данном случае не велика (часть а) рис. 15.). Во-вторых, мы отмечаем *профессиональную деятельность*, связанную непосредственно с согласованием интересов потребителей и хозяйствующих субъектов рынка «ОУ» системы ВППО (часть б) рис. 15.). В-третьих, мы выделяем *популистскую точку зрения*, представляющую собой некий «лубочный» образ понятия маркетинга, реализуемый в сознании широких слоев населения (в том числе – потребителей образовательных услуг ВППО), интересующихся или сталкивающихся с отдельными элементами маркетинга в процессе своей жизнедеятельности (часть в) рис. 15.). Инфор-

¹ Бородин Н.Н., Карпов Е.Б., 1999; Кубрушко Л.Ф., 2001; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Моисеева Н.И., Пискунова Н.А., Костина Г.В., 2001; Федоров В.А., 2001; Шапошников В.А., 2002; и др.

² Marketing – в буквальном переводе с английского означает работу на рынке, рыночные операции по сбыту, торговле («market» – рынок, сбыт, торговля, а «ing» – окончание характеризует некую деятельность).

³ Ф.Котлер, 1999; Mc Kenna Regis, 1991; и др.

мационный поток, объединяющий все структурные области, в которых формируются представления о маркетинге, находится в постоянном движении (часть г) рис. 15.). Движение информационного потока обеспечивает развитие терминологии по маркетингу.

Мы полагаем, что в качестве основного инструмента управления в системе ВППО наиболее интересно изучение первой и второй областей (рис. 15.), хотя третья часть тоже оказывает влияние на них. Считаем необходимым отметить, что маркетинг как общефирменная концепция (второй уровень познания – профессиональная деятельность) представляет собой

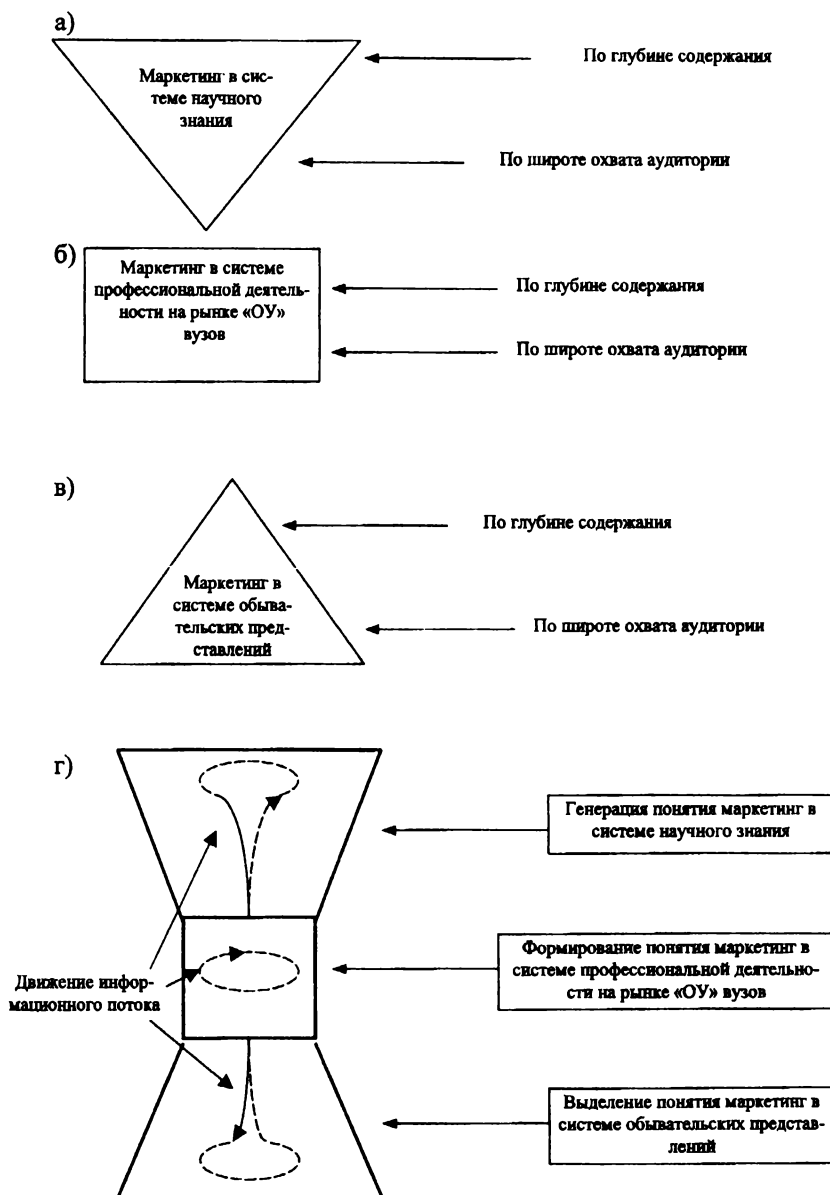


Рис. 15. Состояние уровней представлений о маркетинге в системе высшего профессионального образования, в авторской трактовке

систему управления и методов работы на рынке. В таком контексте «educational marketing» или маркетинг на рынке образовательных услуг выступает как деятельность, ускоряющая продвижение «ОУ» от производителя к потребителям, включая все аспекты, и, прежде всего, собственно продажи образовательных или услуг. Это же отмечают и другие исследователи¹.

Важно подчеркнуть, что функцией, с одной стороны, связывающей потребителя (клиента) и организацию с помощью информации, и, с другой стороны, способной решать проблемы маркетингового значения, являются МИ. В данной связи мы утверждаем, что маркетинговые исследования на рынке «ОУ» вузов – это целенаправленная и постоянная деятельность на базе методов различных наук² по сбору, обработке, анализу и интерпретации информации о рынке «ОУ» в системе высшего профессионального образования в целях уменьшения неопределенности и рисков хозяйствующего субъекта данного рынка.

Мы считаем, что в условиях асимметричности информации о маркетинге и МИ на рынке «ОУ», данные нами выше соответствующие дефиниции могли бы быть рекомендованы для размещения в отраслевых, толковых, общеэкономических или иных словарях для получения первичной информации о специфике терминов «маркетинг» и «маркетинговые исследования» применительно к рынку «ОУ» вузов.

Необходимо подчеркнуть, что процесс внедрения маркетинговых принципов управления в отрасли находится, по нашему мнению, только в начальной стадии. Наши исследования на различных потребительских рынках Урала (и в том числе – на рынке «ОУ» высшего и среднего профессионального образования) показывают, что существует ряд практических проблем, которые являются общими, как для различных отраслей народного хозяйства, так и для многих субъектов сферы образования. Так, в течение 1996-2003 гг. мы регулярно проводили интервьюирование и экспертный опрос среди руково-

¹ Д.М. Розенберг, 1997.

² экономические, социальные, психологические, математические и др.

дителей и сотрудников служб маркетинга различных сфер национальной экономики, а также – директоров школ и колледжей, руководителей и сотрудников отделов по работе с абитуриентами вузов гг. Екатеринбурга, Челябинска, Кургана, Шадринска и др. городов региона. Было установлено, что наиболее значимыми проблемами в течение всего периода исследования являются следующие:

- восприятие маркетинга и маркетинговых исследований в сфере образования как чуждого, «торгашеского» элемента, не выписывающегося в высокую сферу идеалов педагогического и духовного воспитания личности¹;
- недостаток методической литературы по МИ на рынке «ОУ»;
- высокая стоимость услуг по консультированию и повышению квалификации в области МИ, вступающая в маргинальное противоречие с низким уровнем оплаты труда работников сферы образования;
- поиск (выбор) методов продвижения «ОУ»;
- нехватка квалифицированных кадров, специализирующихся в области маркетинга «ОУ», и т.д. (рис. 16.).

Кроме того, нами выявлено, что в учреждениях и организациях крайне слабо используется внутренняя маркетинговая информация. Об этом же свидетельствуют и результаты Круглого стола по проблеме МИ, ежегодно проводимого екатеринбургским журналом «Деловой квартал», начиная с 2001 г. Так, Андрей Богомолов, директор исследовательского Центра «ЕхMedia», утверждает, что «2/3 вопросов, которые выносятся на внешние исследования, могли бы быть решены, если бы внутренняя маркетинговая информация должным образом собиралась, систематизировалась и анализировалась»².

Наши исследования также показывают, что ограниченность и, зачастую, неэффективность применения маркетинговых инструментов во многих

¹ Особенно часто такое восприятие встречается на уровне школ, а также – во всех звеньях системы образования на периферии региона.

² Наша газета, № 12, 2001.

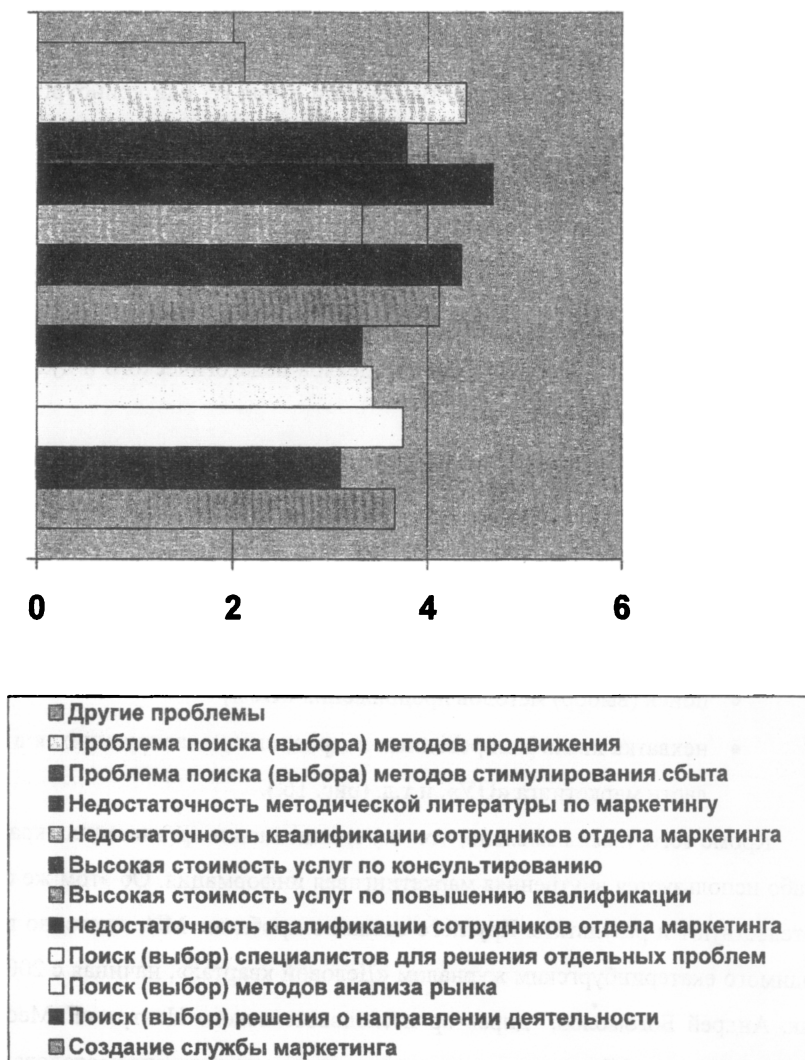


Рис. 16. Характеристика остроты маркетинговых проблем, испытываемых в постоянной практической деятельности хозяйствующими субъектами Уральского региона в период 1996-2001 гг., согласно данным наших исследований

организациях и учреждениях региона, и в том числе – в высших образовательных учреждениях, объясняются, в большей мере, следующими основными причинами:

- 1) несоответствие уровня базовых знаний по маркетингу у многих руководителей требованиям сегодняшнего дня¹;
- 2) недостаточность проработки методологической, практической и нормативной базы маркетинга и маркетинговых исследований;
- 3) недостаток конкретных, ориентированных на практику, маркетинговых методик и пособий;
- 4) существование формального подхода к маркетингу во многих учреждениях. Это проявляется, например, в том, что маркетинговое мышление имеет место, хотя далеко и не в полной мере, в отделах маркетинга и реализации различных «образовательных продуктов» учреждений. Остальной персонал, как правило, не осознает, что его деятельность также воздействует на рынок и формирует «имидж» образовательного учреждения, который может серьезно повлиять на успех или неудачу последнего.

Резюмируя выше изложенное, необходимо отметить, что в современных российских условиях необходимо и дальше продолжать работу по формированию теории и практики отраслевого маркетинга и маркетинговых исследований. Полученная в результате МИ информация позволит не только полнее удовлетворять потребности целевых сегментов рынка «ОУ» вузов, но и получить оптимальную величину экономической эффективности деятельности хозяйствующих субъектов отраслевого рынка.

¹ Тестирование начального уровня знаний по базовым вопросам маркетинга и МИ у руководителей среднего и высшего звена управления маркетинговых и рекламных служб различных секторов региональной экономики показало, что при 5-балльной оценке (5 – максимально высокая оценка знаний, 1- минимальная) знания у респондентов составляют в среднем оценку, не превышающую 3,33 балла.

5.3. Правовая среда маркетинговых исследований на рынке образовательных услуг высшей школы

Предваряя рассмотрение заявленной в данном разделе проблематики, считаем необходимым указать на процессуальные вопросы обеспечения гарантированного гражданам РФ конституционного права на возможность получения высшего профессионального образования, поскольку эти проблемы также составляют важнейший аспект правовой среды маркетинговых исследований на рынке «ОУ» высшей школы.

Как известно, управление образованием регламентируется многими правовыми актами. Одним из основополагающих является федеральный закон «Об образовании», принятый в 1992г., а в новой редакции - 13.01.1996г.¹ По существу – это базовый закон, определяющий наиболее общие, а значит, и наиболее важные, принципиальные нормы права (нормы-принципы) в сфере образования.

Одной из важнейших норм-принципов, закрепленных в ст. 5 закона «Государственные гарантии прав граждан Российской Федерации в области образования», является гарантия государства гражданам РФ на «возможность получения образования независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным организациям (объединениям), возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, наличия судимости»².

На наш взгляд, в системе высшего профессионального образования указанный принцип реализуется не в полной мере. В частности, при существующем порядке приема в вузы не зачисляются в число студентов абитури-

¹ СЗ РФ. 1996. №35. Ст. 4135.

² п.1, ст. 5 закона РФ "Об образовании".

енты, поступающие на платное обучение, выдержавшие вступительные испытания, но не прошедшие по конкурсу. Ключевым моментом в данной ситуации, на который следует обратить внимание, является юридический факт соответствия уровня подготовки абитуриента к обучению в вузе, подтвержденный вступительными испытаниями (правда сама правомерность последних по отношению к поступающим в вузы на платной основе весьма сомнительна, но это разговор особый). Других законодательных ограничений, как правило, нет.

Причины отказа в зачислении в число студентов, на наш взгляд, заключаются в неисполнении государством п.2, ст. 5 закона «Об образовании», в соответствии с которым «Государство обеспечивает гражданам право на образование путем создания системы образования и соответствующих социально-экономических условий для получения образования». Таких условий не создано, емкость системы высшего образования, включая негосударственные учебные заведения, – недостаточна, в силу чего вузы вынуждены отказывать в приеме указанной выше категории абитуриентов. Тем самым не исполняется предусмотренная законом гарантия на возможность получения образования и нарушаются законные права и интересы последних.

Указанная выше причина является основной, но не единственной. В известной мере, и само ее существование связано с юридической неразработанностью гражданско-процессуальных вопросов рассматриваемой гарантии.

Прежде всего, следует заметить, что гарантия, будучи закреплена в законе, выступает в качестве правоотношения. В связи с этим возникает первый вопрос, требующий ответа, а кто же является сторонами этого правоотношения. С одной стороны, субъектами выступают граждане РФ (лица, приравненные к ним в праве на образование). Иностранцы и лица без гражданства, следовательно, таковыми не являются. Не могут быть стороной данного правоотношения, когда речь идет о высшем профессиональном образовании, также граждане РФ, подпадающие под предусмотренные действующим законодательством ограничения (п.1, ст.5), а равно не имеющие необхо-

димого образовательного ценза или не выдержавшие вступительных испытаний, поскольку гарантированной возможностью последних воспользовались, хотя и неудачно.

С другой стороны, субъектом данного правоотношения выступает государство в лице органов законодательной и исполнительной власти, в том числе:

- Законодательное собрание Российской Федерации;
- Президент Российской Федерации;
- Правительство Российской Федерации;
- Органы власти и управления субъектов Российской Федерации;
- Органы местного самоуправления;
- Органы управления образованием всех уровней.

При этом управомоченной стороной гарантии на возможность получения высшего профессионального образования выступают граждане, а обязанной стороной обеспечения гарантии – государство в лице указанных выше органов. В связи с этим возникает второй важный гражданско-процессуальный вопрос – вопрос о времени возникновения правоотношения между конкретными субъектами.

Ответы могут быть различными. Нам представляется, что необходимым и достаточным условием начала правоотношения следует считать получение гражданином образования, дающего право на поступление в вуз, подачу заявления о приеме с приложением требующихся документов и успешную сдачу вступительных испытаний. При этом поступающие на бюджетное обучение должны выдержать конкурс, а поступающие на платной основе -- заключить договор на оплату образовательных услуг.

Возвращаясь к рассмотрению вопросов правовой среды собственно маркетинговых исследований (МИ) на рынке «ОУ» высшей школы, необходимо отметить следующее. Эффективное маркетинговое планирование, разработка маркетинговой стратегии деятельности организаций в современных условиях практически невозможны без привлечения специалистов по марке-

тингу. Однако не только в сфере образования, но даже не все представители бизнеса осознали необходимость проведения маркетинговых исследований¹. То есть для активного внедрения маркетинга в практику необходима ориентация хозяйствующих субъектов на проведение МИ не только и не столько собственными силами, сколько – привлечением специализированных предприятий. Данное обстоятельство обуславливает необходимость правовой регламентации отношений, складывающихся между хозяйствующими субъектами и специализированными организациями по поводу проведения МИ.

Необходимо отметить, что значительная часть проводимых в России МИ осуществляется без заключения соответствующих договоров, что приводит к различным конфликтным ситуациям между заказчиком (хозяйствующим субъектом) и исполнителем (специализированная организация или иным субъектом), невыполнению принятых на себя обязательств, которые как правило оговариваются в устной форме и в договоре не фиксируются, невозможности привлечения нарушителя обязательств по договору к юридической ответственности. В случае заключения договора на проведение МИ стороны используют формы договоров и условия, определенные Гражданским кодексом Российской Федерации 1994 года (договор возмездного оказания услуг, договор подряда, договор на выполнение научно – исследовательских работ). Однако данные виды договоров не учитывают специфики договоров на оказание услуги МИ.

Правовой вакуум в сфере нормативного регулирования МИ тормозит процесс проведения маркетинговых исследований, внедрение МИ в практику отечественных производителей товаров и услуг (в том числе – образовательных услуг вузов), поскольку круг отношений, возникающих по поводу МИ нормативно не определен, не существует требований, которыми необходимо руководствоваться при проведении МИ, что влечет по своей сути проблемы

¹ Измайлова Е. В., 2002. С. 47.

при формулировании условий проведения МИ, применение мер ответственности.

В зарубежном законодательстве существуют различные подходы к проведению МИ. Так, в Великобритании действуют Правила осуществления Маркетинговых исследований общества маркетинговых исследований Великобритании¹, которые содержат основополагающие принципы проведения МИ, ответственность перед населением и предприятиями, заказчиков МИ и маркетинговых центров, определена конфиденциальность информации.

Российское законодательство не содержит конкретных норм, связанных с регулированием проведения МИ, оказания услуг МИ, что влечет сложности, как при оказании услуг МИ, так и при заключении договоров на проведение МИ (договор оказания услуги МИ).

На наш взгляд, для решения данной проблемы необходимо законодательно определить в нормативном акте понятие МИ, порядок проведения МИ, условия договора на оказание услуг МИ и иные условия.

Изучение услуги, в том числе услуги маркетингового исследования, как экономической категории обусловлено тем, что правовая научная мысль не всегда успевает осваивать достижения экономической науки об инфраструктуре, сфере обслуживания, о категориях и видах услуг, в результате чего правовая проблематика сферы обслуживания оказывается в замкнутом юридическом круге².

Так, одним из основных феноменов американской действительности является гигантский рост сферы услуг. На сферу разнообразных услуг в Соединенных Штатах Америки приходится 79 % рабочих мест и 74 % внутреннего валового продукта. В соответствии с прогнозами бюро статистики занятости США до 2005 года включительно увеличение числа свободных мест будет происходить только за счет сферы услуг³. Меняющиеся потребности приводят к тому, что возникают новые виды услуг (в американском биз-

¹ Market research society of conduct – MRS CODE.

² Красавчиков О. А., 1984. С. 16.

³ Котлер Ф., 1998. С. 540.

несе услуг появились фирмы, которые могут сбалансировать ваш семейный бюджет, разбудят утром и так далее).

В нашей стране также наблюдается оживление оборота услуг в экономике. Так, производство услуг в РФ в объеме ВВП составило в 1990 г. – 210,1 млрд. руб., в 1995 г. – 500, 1 трлн. руб., а к 2002г., по разным оценкам, – свыше 1 000 трлн. руб.¹. Это обусловлено тем, что значительная часть услуг, ранее предоставляемых через общественные фонды потребления в социалистический период, в связи с резким сокращением государственного финансирования перекочевала в гражданский оборот, став объектом товарообменных операций².

Таким образом, в связи с развивающимися общественными отношениями по проведению МИ, взаимоотношений между различными хозяйствующими субъектами по поводу проведения МИ, становлением рынка оказания услуг МИ является необходимым регламентировать отношения, установить правовые правила в действующем законодательстве РФ.

Важно подчеркнуть, что как образовательные услуги, так и услуги МИ являются частным случаем, разновидностью категории «услуга», которая как объект гражданских прав в российском законодательстве сформировалась относительно недавно. Возникновение услуги как объекта гражданских прав связано с принятием в 1994 году Гражданского кодекса РФ. В ранее действовавшем Гражданском кодексе РСФСР 1964 года нормы об объектах гражданских прав не выделялись. Несмотря на то, что услуга как объект гражданских прав нашла отражение в законодательстве, в доступной нам литературе мы не обнаружили правового понятия услуги, тем более услуги МИ и ее особенностей в сфере высшего образования. Гражданский кодекс 1994 года содержит понятие услуга, однако, услуги МИ как отдельного вида в нем нет. Отсутствует даже упоминание о маркетинговых обязательствах, что является пробелом, отсутствием правового регулирования в праве. Несмотря на это

¹ Шапошников В.А., 2002.

² Пичурин И.И., 1994. С. 15 – 17.

услуга МИ настойчиво входит в гражданский оборот и требует своего урегулирования.

В связи с этим считаем необходимым рассматривать услугу МИ через общее понятие услуги. В известных нам учебниках, монографических исследованиях дореволюционных авторов услуга в качестве объекта гражданских прав не выделялась. Так, русские цивилисты¹ рассматривали в целом категорию «объект гражданских прав». Например, И.М. Тютрюмов, профессор Юрьевского Университета, отмечал, что в состав юридического отношения входят объект, субъект, юридические факты. «Так как юридическое отношение возникает по поводу известного интереса, то объектом будет считаться средство осуществления интереса. Таковыми могут быть: 1) вещи; 2) действия других лиц; 3) собственные действия. Им соответствует вещное, обязательственное, исключительное право»². Суждения И.М. Тютрюмова представляют интерес в связи с научной дискуссией в юридической литературе на предмет теории «объекта – действия», в соответствии с которой, объектом правоотношения является волевое поведение обязанного лица.

Анализ теории «объекта – действия» подвергался анализу со стороны ученых теоретиков и цивилистов. Так, С.С. Алексеев³ отмечает, что «при широком подходе к правоотношению, когда оно рассматривается как единство юридической формы и материального содержания, и, стало быть, когда особо выделяется материальное содержание правоотношения (волевое поведение людей), вновь возвращаться к поведению людей при характеристике объекта нет никакой нужды». Объект характеризует фактическую сторону явления и выступает в качестве внешнего явления и представляет собой «разнообразные материальные и нематериальные блага». С.С. Алексеев также отмечает, что объект (результат действия) может быть отделен от положительных действий обязанного лица, в частности, в правоотношениях по оказанию услуг, лишь в процессе теоретической абстракции. Суждение о

¹ специалисты в области гражданского права.

² Тютрюмов И.М., 1922. С. 38.

³ Алексеев С.С. Проблемы теории права. С., 1972. Т. 1. С. 331 – 338.

том, что поведение людей не может быть отнесено к объекту, не является точным, так как не согласуется с существованием благ, неотделимых от процесса производства¹.

Для исследования услуги как объекта гражданских прав необходимо определить понятийный аппарат и понять, что же является объектом гражданских прав, гражданских правоотношений.

Объект правового регулирования – это общественные отношения, акты волевого поведения людей, на которые воздействует право, объект правоотношения – это разнообразные материальные и нематериальные блага. Объект правоотношения и объект гражданского правоотношения соотносятся как родовое и видовое понятие².

Объекты обязательственных правоотношений и объекты гражданских правоотношений – различные понятия. Объектами обязательств выступают вещи, деньги, ценные бумаги, имущественные права, работы, услуги, информация, то есть материальные блага. Однако, что же представляет услуга как объект гражданских прав? Услуга с правовой точки зрения является объектом гражданского права. Услуга как объект гражданских прав корреспондируется с услугой как объектом товарообменной операции (особой потребительной стоимостью).

Шешенин Е.Д. определяет услугу в правовом смысле как деятельность, осуществляемую во исполнение гражданской обязанности и не связанную с созданием вещественного блага³.

В законодательстве Стран Европейских Сообществ определено следующее. В договоре Европейского Экономического Сообщества предусматривается свобода движения услуги (глава 3, статьи 59 – 66)⁴. Под услугами понимаются услуги, которые предоставляются за вознаграждение.

¹ Алексеев С.С., 1972. С. 335 – 336.

² Алексеев С.С., 1972.

³ Шешенин Е. Д., 1984. С. 44.

⁴ Топорнин Б.Н., 1999. С. 75 – 77.

Понятие услуги в контексте соглашений Европейского союза носит весьма широкий характер. Определение услуги с выделением классифицирующих признаков не дается. Представлена лишь классификация услуг.

Определенная классификация услуг в договоре о ЭЕС включает деятельность: 1) торгового характера; 2) ремесленников; 3) лиц свободных профессий; 4) туристическую; 5) радиосообщения, включая рекламу по радио¹. Таким образом, в документах Европейского сообщества, предметное значение деятельности достаточно объемное, включает в себя широкий спектр действий.

Генеральное соглашение о торговле услугами² дает следующее определение: «Услуги включают любую услугу в любом секторе за исключением услуг, обеспечивающих функционирование государственной власти». Предоставление услуги включает: производство, распространение, маркетинг, продажу, доставку услуги³. Предусмотренное генеральным соглашением определение также позволяет говорить о широком понимании услуги.

Российское законодательство определяет в статье 779 ГК РФ открытый перечень услуг, предметно определяя виды деятельности. Определение услуги через открытый перечень услуг представляется не совсем плодотворным. Перечисление услуг не раскрывает самой сути услуги. Юридическое понятие услуги включает в себя не только гражданско-правовое понятие, но и административно-правовое, налоговое правовое, трудовое правовое и др.

Гражданско-правовой аспект понятия услуги также имеет различное содержание. На рис. 17 представлена схема, позволяющая авторам трактовать категорию «услуга» с позиций права.

¹ Топорнин Б.Н., 1999. С. 76.

² General Agreement of Trade in services, part I «Scope and definition», article I, (b)

³ International Legal Materials, 1994. Article XXVIII. p. 65.

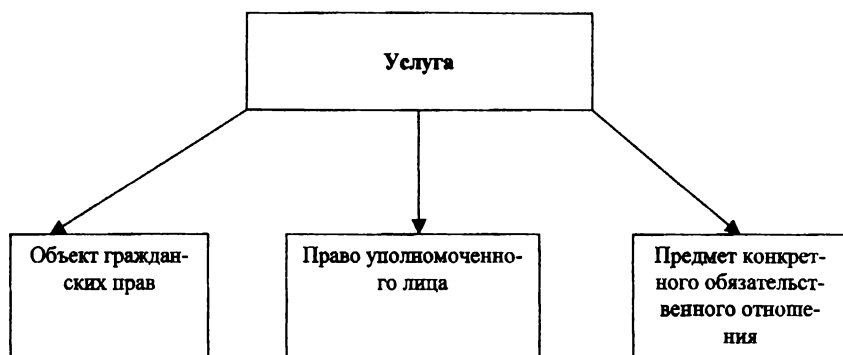


Рис. 17. Категория «услуга» в системе гражданско-правовых норм,
в авторской трактовке

Несмотря на то, что термин «услуга» используется в Гражданском кодексе РФ в различных статьях (статьи 1, 2, 107, 123, 128, 167, 779 и других) определение услуги как таковой отсутствует¹, не разъясняется и специфика услуги как объекта гражданских прав, хотя это необходимо для правильного и единого применения услуги в правовом отношении. Действующее гражданское законодательство, в частности Гражданский кодекс РФ определяет услугу как совокупность базисных положений. В гражданском законодательстве системное указание отсутствует. В нем содержатся отдельные положения, которые мы сгруппируем в следующие шесть положений:

1. Объект гражданских прав (статьи 1, 128 ГК РФ). Понятие объекта гражданских прав приводилось выше;
2. Услуга как предпринимательская деятельность, самостоятельная, осуществляемая на свой риск, направленная на систематическое получение прибыли (статья 2 ГК РФ). В качестве одной из самостоятельных видов предпринимательской деятельности выделена услуга, цель оказания которой является получение прибыли.

¹ Брагинский М.И., 1999. С. 226-227.

3. Услуга – объект исключительных прав (статья 138 ГК РФ). Услуга является исключительным правом (интеллектуальной собственностью) гражданина или юридического лица.
4. Услуга как составной компонент содержания условий различных обязательств. Оказание услуги может являться составной частью основного обязательства. Например, основное обязательство - продажа товара, составная часть - оказание услуги доставки товара покупателю;
5. Форма платежа в возмездной сделке. Услуга может выступать в качестве формы оплаты, расчета по договору. Например, выплата постоянной ренты путем оказания услуги; по договору аренды услуга может быть формой арендной платы);
6. Услуга – предмет обязательственных правоотношений. Услуга может выступать в качестве самостоятельного предмета, для оказания которой заключается договор. Например, оказание услуги по управлению и технической эксплуатации транспортного средства;

Данный перечень не является исчерпывающим и может быть расширен, что подтверждает многозначность и многоаспектность услуги как объекта гражданских правоотношений. Услуга рассматривается с юридической точки зрения в различных формах и чаще всего определяется как деятельность, осуществляемая во исполнение гражданско-правовой обязанности.

По нашему мнению неоднозначность законодательного понимания услуги требует четкого определения в гражданском законодательстве понятия «услуги». Часто услуги МИ отождествляют с информационными услугами. В данном случае необходимо понять, что такое маркетинг (определения которого в законе нет), услуга МИ и что такое информация.

Гражданский кодекс РФ называет информацию в качестве объекта гражданских прав (статья 128 ГК РФ). Несмотря на то, что Гражданский кодекс РФ содержит термин «информация», понятие в нем не раскрыто. Оно содержится в ФЗ от 20 февраля 1995 г. N 24-ФЗ «Об информации, информатизации и защите информации», в соответствии с которым информация представ-

ляет собой сведения о лицах, предметах, фактах, событиях, явлениях и процессах независимо от формы их представления¹.

Законодатель не выделяет признаки информации как объекта гражданских прав. Однако в юридической литературе данные признаки раскрываются.

Так, признаками информации является нематериальное и непотребляемое благо, подверженное лишь моральному, а не физическому износу; не ограничено в возможностях тиражирования². М.М. Рассолов выделяет такие черты информации как известная самостоятельность сведений данных; возможность многократного использования той или иной информации; сохранение передаваемой информации у передающего или получающего; способность к обработке, интеграции и «сжатию», коммуникативность³.

В.А. Дозорцев и И.В. Савельева обращают внимание на такие свойства информации, как непотребляемость и подверженность не материальному, а моральному износу⁴. По нашему мнению, необходимо объединить признаки информации названные авторами. В таком случае информация будет обладать следующими свойствами:

1. Это нематериальное и неупотребляемое благо;
2. Подвержено моральному износу;
3. Неограниченная возможность тиражирования;
4. Самостоятельность сведений;
5. Возможность многократного использования;
6. Сохранение передаваемой информации у передающего или получающего;
7. Обработка, интеграция, «сжатие», коммуникативность.

Однако, определив понятие «информация», законодатель не упоминает о понятии «информационная услуга». Информация является самостоятельным объектом правоотношения. В свою очередь, информационная услуга – это способ удовлетворения потребностей заказчика, который предполагает не

¹ СЗ РФ. 1995. № 29. Ст. 2757.

² Гражданское право, 1998. С. 226.

³ Проблемы управления и информации в области права, 1991. С. 109.

⁴ Правовая охрана программного обеспечения, 1990. С. 9; С. 13.

просто передачу информации клиенту, а осуществление координируемой заказчиком деятельности, например, по сбору, поиску, переработке, распространению, систематизации, порядку использования информации, то есть информация выступает как результат¹.

В отличие от информационных услуг, маркетинговые услуги – понятие достаточное объемное, не совпадающее с информационными услугами². Маркетинговые услуги включают в себя как деятельность по сбору и передаче информации, так и маркетинговые исследования. Услуга МИ – систематический сбор и объективная запись, классификация анализ и представление данных, относящихся к поведению, потребностям, отношениям, мнениям, мотивациям и т. д. отдельных личностей, предприятий, государственных учреждений в контексте их предпринимательской, экономической, общественной, повседневной деятельности³.

В цивилистике было высказано мнение, что обязательства, опосредующие отношения маркетингового исследования, относятся к обязательствам подрядного типа, то есть относятся к договору подряда. Предметом договора подряда является выполнение работы, принятие результата непременно материального⁴, а в договоре об оказании МИ предметом является услуга и нематериальный результат, который позволяет заказчику формировать и реализовывать свою маркетинговую стратегию ради целей, для которых она оказывалась.

Понятие «маркетинговые услуги», «услуги МИ» в законе в настоящее время не определено. В связи с этим возникают трудности, в частности и по заключению договоров, определению в них условий.

Таким образом, единого правового понятия услуги как объекта гражданских прав не существует. В гражданском законодательстве определение «маркетинговые услуги», «услуги МИ» отсутствует, о них не упоминается в открытом перечне услуг (договор безвозмездного пользования, пункт 2 ста-

¹ Шаблова Е.Г., 2001. С. 92.

² Шаблова Е.Г., 2001. С. 232-240.

³ понятие сформулировано в Международном кодексе МИ.

⁴ Брагинский М.И., 1999. С. 203.

тя 779 ГК РФ). Тем не менее, маркетинговые услуги, услуги МИ входят в гражданский оборот и нуждаются в правовом регулировании. Мы считаем, что до устранения данного пробела в праве необходимо руководствоваться экономическими понятиями маркетинговой услуги, применять их при заключении договоров, определении их условий.

Таким образом, в связи с развивающимися общественными отношениями на рынке «ОУ» необходимо в действующем законодательстве РФ регламентировать отношения, установить правовые правила по вопросам проведения МИ, взаимоотношений между различными хозяйствующими субъектами по поводу проведения МИ (в том числе – в сфере образования), становлением рынка оказания услуг МИ, и т.п.

ГЛАВА 6. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

На текущий момент, как известно, в российской высшей школе активно развивается тенденция все большего проникновения теории и практики стратегического менеджмента в управление образовательным учреждением. Как совершенно справедливо отмечают Н.О. Вербицкая, Ю.С. Бродский и Е.В. Крупнова: «Эту тенденцию нельзя назвать просто искусственным насаждением идей американского или европейского менеджмента в теорию и практику управления школой. Очевидно, что в конечном счете ... управление в образовании – представляет собой систему управления одним из важных социальных процессов в обществе. В силу этого, у управления образовательными учреждениями есть свое собственное место в общей системе научного менеджмента»¹. Рассмотрим проблематику стратегического менеджмента применительно к системе высшего профессионального образования.

6.1. Стратегия как социально-экономическая категория и ее специфика в системе высшего профессионального образования

Стратегия (от греч. Strategia-вождение войск) по своему изначальному определению является, прежде всего, объектом исследования военной науки и представляет собой «высшую область военного искусства, охватывающую теорию и практику подготовке к войне, планирования и ведения войны и

¹ Вербицкая Н.О., Бродский Ю.С., Крупнова Е.В., 2002. С. 3.

стратегических операций»¹. Эту же позицию мы наблюдаем и в «Толковом словаре» В.И. Даля, где понятие «стратегия» трактуется, как «наука войны; учение о лучшем расположении и употреблении всех военных сил и средств»².

Необходимо отметить, что с течением времени стратегия, как особый вид деятельности, который позволяет ранжировать задачи и использование ресурсов на пути к достижению цели, стала применяться не только в военных компаниях, но и в других областях деятельности человека, где возникает необходимость предварительного определения возможных вариантов достижения цели. Это относится, в первую очередь, к экономике, политике, промышленности и другим производящим секторам национальной экономики.

Принято считать, что в экономической науке стратегия, в самом общем виде, представляет собой «долговременные, наиболее принципиальные, важные установки, планы, намерения правительства, администрации регионов, руководства предприятий в отношении производства, доходов и расходов, бюджета, налогов, капиталовложений, цен, социальной защиты»³. На уровне отдельного предприятия (организации), стратегия есть ни что иное, как «комплекс политических установок предприятия и перспективных программ действий, в рамках которого и планируется достижение цели»⁴.

Есть и другие дефиниции стратегии, например, следующие:

- линия направления движения (поведения, действий), генеральный путь;
- общий, всесторонний план достижения целей;
- способ достижения организацией своих целей;
- замысел в форме определенного последовательного поэтапного достижения цели;

¹ Тактика, 1984. С.7.

² Даль В.И., 1982. С. 360.

³ Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцев Е.Б., 1997. С. 324.

⁴ Гончарук В.А., 2001. С.32.

- модель действий, созданная на основе критериев (показателей) и эффективного распределения ресурсов¹.

Иными словами, стратегия – это долгосрочная программа основных действий, направленная на достижение четко определенных целей, имеющих важное значение для судеб организаций, отраслей, регионов, страны, нации и соответствующих действий по ее реализации. Учитывая постоянную эволюционную динамику окружающего нас социума, стратегия, как целесообразная разумная социальная основа жизнедеятельности человека должна присутствовать в форме прогноза возможных изменений состояний окружающей среды во всех сферах жизнедеятельности человека.

Необходимо отметить, что в 20 веке в результате социальной, научно-технической, и др. деятельности человека на первый план выдвинулись проблемы долговременного, стратегического социально-экономического развития территориальных, государственных, региональных и урбанизированных мета- систем и отдельных производственных организаций. В данной связи в 1960-1970-х гг. возникла необходимость перехода к новой модели менеджмента, обусловленной различием между текущим управлением на уровне производства и управлением на высшем уровне. Все это привело к необходимости использования современных рычагов управления. Иными словами, стратегия превратилась в особый инструмент менеджмента, придав ему новое направление – стратегическое управление, или стратегический менеджмент².

Важно подчеркнуть, что теория и практика стратегического менеджмента организации наиболее полно разработана применительно к крупным промышленным корпорациям и предприятиям³. О стратегиях развития некоммерческих учреждений (и, прежде всего, в сфере образования) стали говорить, как мы уже отмечали ранее в других разделах данной монографии,

¹ <http://www.igstab.com/materials>; <http://www.economics.edu.ru>; и др.

² Родionova B.H., Федоркина Н.В., Чекменев А.Н., 2002. С.5.

³ Более подробно см. работы следующих авторов: Акофф Р., 1972 и 1985; Веснян В.Р., 1999; Мескон М., Альберт М., Хедоурн Ф., 1995; Kotler Ph, Armstrong G., 1994; Shermerborn John R., Jr, 1992; и др.

относительно недавно. Тем не менее, априори исследования специфики стратегического менеджмента в учреждениях ВППО, считаем необходимым рассмотреть общие аспекты теории стратегического управления.

Как совершенно справедливо, на наш взгляд, отмечает профессор МГУ А.Т. Зуб: «В научной и методической литературе представлено достаточное количество вариантов определений стратегического менеджмента, которые акцентируют внимание на тех или иных аспектах этого сложного управленческого процесса. Однако все они сводятся к одному из трех подходов (или их комбинации):

- *анализ окружения*, акцентирующий внимание на параметрах организационного окружения;
- *цели и средства*, основывающиеся на определении долгосрочных целей организации и путей их достижения;
- *деятельностный подход*, ставящий во главу угла деятельность по реализации стратегии»¹.

Основными слагаемыми любой модели стратегического управления являются следующие три ключевых этапа деятельности:

- 1) стратегический анализ, который подразумевает разработку целей, ожиданий и полномочий действующих лиц; анализ внешней среды и внутренних ресурсов;
- 2) стратегический выбор, который включает разработку вариантов стратегии, их оценку и выбор оптимальной стратегии;
- 3) реализация стратегии, что подразумевает разработку варианта действия при непредвиденных обстоятельствах, разработку организационной стратегии, выбор системы управления организации, политику организации и выбор организационного объединения и систем контроля².

¹ Зуб А.Т., 2002. С. 6.

² Зуб А.Т., 2002. С. 48-58.

Очевидно, что важнейшей компонентой стратегического менеджмента является управленческая стратегия, представляющая собой «общую концепцию того, как достигаются главные цели организации, решаются стоящие перед ней проблемы и распределяются необходимые для этого ограниченные ресурсы»¹. Как известно, стратегии различного уровня существенно различаются по целям, средствам, времени прогноза, этапам и времени осуществления и т.п., т.к. состав, структура, динамика внешних условий, к которым должны адаптироваться системы, отличаются.

Формирует и разрабатывает стратегию высшее руководство, но ее реализация предусматривает участие всех уровней управления. Стратегия разрабатывается с точки зрения перспективы всей системы (организации) и обосновывается обширными исследованиями и фактическими данными. Стратегия организации должна быть направлена на укрепление ее позиций, удовлетворение спроса потребителей и достижение поставленных целей. Руководство разрабатывает стратегии, чтобы определить, в каком направлении будет развиваться организация, и принимать обоснованные решения при выборе способа действия. Выбор управляющими конкретной стратегии означает, что из всех возможных путей развития и способов действия, открывающихся перед организацией, решено выбрать одно направление, в котором она будет развиваться.

Как известно, основа хорошей стратегии заключается в занятии на рынке сильной позиции и построении такой организации, которая могла бы успешно работать, несмотря на непредвиденные обстоятельства, мощную конкуренцию и внутренние проблемы. А.А. Томпсон, А.Дж. Стрикленд² выделяют пять задач, с помощью которых создается и реализуется стратегия организации:

¹ Веснин В.Р., 1999. С. 288.

² Томпсон А.А., Стрикленд А.Дж., 1998. С. 13.

1. Определение вида деятельности организации и формирования стратегических направлений ее развития – т.е. обозначаются цели и долгосрочные перспективы развития.

2. Превращение общих целей в конкретные направления работы.

3. Умелая реализация выбранного плана для достижения желаемых показателей.

4. Эффективная реализация выбранной стратегии.

5. Оценка проделанной работы, анализ ситуации на рынке, внесение корректив в долгосрочные основные направления деятельности, в цели, в стратегию или в ее осуществление в свете приобретенного опыта, изменившихся условий, новых идей или новых возможностей.

Существуют различные подходы в определении видов стратегий. Так, М. Портер выделяет три основные области выработки стратегии поведения организации на рынке¹. *Первая область* связана с лидером в минимизации издержек производства. Организация добивается самых низких издержек производства и реализации своей продукции. За счет более низких цен на аналогичную продукцию добиться завоевания большей доли рынка. Маркетинг при данной стратегии не должен быть высоко развит. *Вторая область* выработки стратегии связана со специализацией в производстве продукции. Чтобы стать лидером в области производства своей продукции организация должна осуществлять высокоспециализированные производства и маркетинг. Покупатели выбирают данную марку, даже если цена и достаточно высокая. *Третья область* относится к фиксации определенного сегмента рынка и концентрации усилий организации на выбранном рыночном сегменте. Организация работает не на всем рынке, а лишь на его четко определенном сегменте, досконально выявляя потребности рынка в продукции определенного типа.

Теория стратегического менеджмента также утверждает, что любая организация должна строить свою деятельность, исходя из анализа потребно-

¹ Портер М., 1993.

стей клиентов определенного сегмента рынка. Иными словами, организация должна в своих намерениях исходить не из потребностей рынка вообще, а из потребностей вполне определенных или даже конкретных клиентов.

Базовые (или эталонные) стратегии развития организации также имеют свои разновидности, исходя из четырех различных подходов к росту организации, и связаны с изменением состояния одного или нескольких элементов, таких, как: продукт (услуга), рынок, отрасль, положение организации внутри отрасли, технология. Каждый из пяти элементов может находиться в одном из двух состояний: существующее состояние или новое состояние.

Первую группу эталонных стратегий составляют стратегии *концентрированного роста*. Стратегии связаны с изменением продукта и (или) рынка и не затрагивают три других элемента. Организация пытается улучшить свой продукт (услугу) или начать производить новый, не меняя отрасли. Что касается рынка, то организация ведет поиск возможностей улучшения своего положения на существующем рынке либо же перехода на новый рынок.

Конкретными типами стратегий первой группы являются следующие:

- *стратегия усиления позиции на рынке*, организация с имеющимся продуктом (услугой) завоевывает лучшие позиции на имеющемся рынке;
- *стратегия развития рынка*, организация с имеющимся продуктом (услугой) ведет поиск и завоевание новых рынков;
- *стратегия развития продукта*, организация осваивает производство нового продукта (услуги) на уже имеющемся рынке.

Вторую группу эталонных стратегий составляют стратегии, которые предлагают расширение организации путем добавления новых структур. Эти стратегии получили название *интегрированного роста*. Организация может осуществлять интегрированный рост, как путем приобретения собственности, так и путем расширения изнутри.

Выделяют два основных типа стратегий интегрированного роста:

- *стратегия обратной вертикальной интеграции*, направленная на рост организации за счет приобретения, либо усиления контроля над постав-

щиками, а также за счет создания дочерних структур, осуществляющих снабжение;

- *стратегия вперед идущей вертикальной интеграции*, выражающаяся в росте фирмы за счет приобретения либо же усиления контроля над структурами, находящимися между организацией и конечным потребителем.

Третьей группой эталонных стратегий развития являются стратегии диверсифицированного роста. Эти стратегии реализуются в том случае, если организации не могут развиваться на данном рынке с данным продуктом (услугой) в рамках данной отрасли.

Разновидностями данного типа являются следующие стратегии:

- *стратегия централизованной диверсификации*, базирующаяся на поиске и использовании заключенных в существующем бизнесе дополнительных возможностей для производства новых продуктов;

- *стратегия горизонтальной диверсификации*, предполагающая поиск возможностей роста на существующем рынке за счет новой продукции. Новый продукт (услуга) должен быть ориентирован на потребителя основного продукта (услуги); по своим качествам он должен быть сопутствующим уже производимому продукту (услуге);

- *стратегия конгломеративной диверсификации*, состоящая в том, что организация расширяется за счет производства новых продуктов, технологически не связанных с уже производимыми продуктами и реализуемыми на новых рынках.

Четвертым типом эталонных стратегий являются стратегии *сокращения*. Они используются, когда организация нуждается в перегруппировке сил после длительного периода роста или в связи с необходимостью повышения эффективности, когда наблюдаются спады и кардинальные изменения в экономике.

Выделяются четыре типа стратегий целенаправленного сокращения:

- *стратегия ликвидации*, представляющая собой предельный случай стратегии сокращения;

- *стратегия «сбора урожая»*, предполагающая отказ от долгосрочного взгляда на бизнес в пользу максимального получения доходов в краткосрочной перспективе;
- *стратегия сокращения*, заключается в том, что фирма закрывает или продает одно из своих подразделений. Используется тогда, когда одно из производств плохо сочетается с другими либо когда нужно получить средства для развития более перспективных либо же начала новых, более соответствующих долгосрочным целям организации;
- *стратегия сокращения расходов*, основной идеей которой является поиск возможностей уменьшения издержек и проведение соответствующих мероприятий по сокращению затрат.

Существуют и другие подходы в определении видов стратегий. Так, есть маркетинговые стратегии, которые предполагают разработку мероприятий по всему комплексу маркетинга или по отдельным его составляющим в целях увеличения объема продаж, завоевания определенного сегмента рынка, выработки лояльности потребителя к определенной марке, и т.п. Есть конкурентные стратегии, предусматривающие политику по отношению к конкурентам и завоеванию (удержанию) наиболее выгодной для организации позиции на рынке. Наконец, есть стратегии собственно позиционирования, которые подразумевают комплекс мероприятий по завоеванию организацией в сознании потребителя определенного места, наиболее выгодного в сравнении с конкурентами. Есть и другие виды стратегий. Например, Егоршин А.П. с коллегами¹ выделяет более 20 типовых стратегий и значительно большее количество их модификаций, что позволяет им в конечном итоге сгруппировать стратегии по четырем основным видам: наступления, обороны, фокусирования и ликвидации. Наконец, на практике организация может одновременно реализовывать несколько стратегий, т.е. осуществлять *комбинированную* стратегию.

¹ Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001.

Важно подчеркнуть, что теория и практика разработки и применения стратегий, стратегического управления и планирования в системе образования РФ (и, прежде всего, в высшей школе) еще только формируется. Об этом говорит также и тот факт, что на текущий момент на книжном рынке явно недостаточно научной, методической, учебной литературы и периодических изданий по стратегическому менеджменту и планированию применительно к высшим учебным заведениям РФ.

Тем не менее, энциклопедическая литература дает следующее определение образовательной стратегии – «это концепция, заложенная в основу образовательной политики. Характеризует основные направления и принципы развития системы образования как целостного социального института. Формируется, исходя из доминирующих в обществе социальных ценностей, представлений о целях социально-экономического развития и понимания роли образования в их достижении»¹. Исходя из данной дефиниции, можно утверждать, что стратегия развития образования должна вытекать из стратегии социально-экономического, демографического развития страны, учета отраслевых, региональных и национальных особенностей. Основными документами, определяющими государственную политику в сфере образования, являются Федеральная программа развития образования, Национальная доктрина развития образования и Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. В то же время, как совершенно справедливо, на наш взгляд, отмечают Н.О. Вербицкая, Ю.С. Бродский и Е.В. Крупнова, стратегия деятельности образовательного учреждения должна отвечать потребностям основных групп потребителей образовательных услуг вуза². Иными словами, стратегия образовательного учреждения должна, с одной стороны, отвечать государственной политике в области образования, а, с другой стороны, учитывать конъюнктуру рынка «ОУ».

¹ Энциклопедия профессионального образования, 1999. С. 152.

² Вербицкая Н.О., Бродский Ю.С., Крупнова Е.В., 2002. С. 14.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что необходимость разработки и реализации стратегии образовательных учреждений на современном этапе развития общества определяется совокупностью из следующего ряда основных проблем¹:

1. Резкие колебания спроса на рынке «ОУ». С одной стороны, расширение спроса на различные виды и уровни «ОУ», развитие сопутствующих и обслуживающих образование сфер деятельности (автошколы, общепита, бытовое обслуживание, производство и др.), что обусловлено растущими материальными и духовными потребностями платежеспособной части населения. С другой стороны, падение спроса на отдельные, не престижные специальности, а также сокращение спроса ввиду уменьшения численности учащихся, роста полной и частичной безработицы населения и увеличения контингента с низким уровнем доходов и спроса на платное образование.

2. Объективным изменением роли руководителя учебного заведения: дополнением компетенции главного педагога полномочиями руководителя экономической, правовой, психологической и социальной деятельностью.

3. Повышение уровня требований граждан к качеству «ОУ» вследствие широкого ассортимента предложения на рынке «ОУ», относительного роста доходов населения и свободы выбора образовательных учреждений;

4. Наблюдающееся в последнее время насыщение образовательного рынка предложениями «ОУ».

5. Увеличение неопределенности во внешней среде в связи с быстро меняющимися факторами PEST².

6. Обострением противоречий несоответствия между высокой напряженностью педагогического труда и низким уровнем возможностей воспроизводства их способностей на основе сложившегося уровня реальной за-

¹ Блиновских А.С., Эрганова Н.Е., 1999; Вербицкая Н.О., Бродский Ю.С., Крупнова Е.В., 2002; Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003; Лятовина Н.П., Шереметова В.В., Пилипенко В.И., Аядрев В.И., 1997; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Наливайко Н.В., Турченко В.Н., 1999; Панкрусин А.П., 1995 и 1997; и др.

² PEST – это аббревиатура из слов policy (политика), еsopotmy (экономика), society (общество), technology (технология).

работной платы; между непреходящей ролью педагогического труда в развитии общества и низким социальным статусом педагога; между относительной самостоятельностью педагогических коллективов в формировании содержания образовательной деятельности и ограниченными возможностями самостоятельного решения проблем создания оптимальных условий его реализации и др.

7. Значительное улучшение технических, методических и организационных возможностей предоставления «ОУ» (в первую очередь, мультимедиа, Интернет и дистанционное обучение);

8. Провозглашенное государством повышение финансово-хозяйственной самостоятельности образовательных учреждений.

9. Борьба образовательных учреждений за свои сегменты рынка, потенциальный контингент учащихся, и обусловленные конкуренцией как рост объемов предлагаемых «ОУ», так и увеличение рекламных расходов;

10. Международная конкуренция крупных зарубежных университетов в связи со снятием ограничений на получение образования за рубежом и открытием новых рынков качественных платных услуг для богатых.

Таким образом, потребности высших учебных заведений в стратегическом управлении обусловлены необходимостью базировать свою деятельность на четко определенных стратегических целях, адаптации к переменам во внешней среде, регулярном пересмотре объемов, структуры, программ и видов предоставляемых услуг.

Стратегия образовательного учреждения обычно представляет собой сочетание обдуманых и целенаправленных действий и предпринимаемых по необходимости ответных действий (при неожиданном развитии событий или возникновении нового конкурентного давления). Стратегия выходит за рамки того, что руководители тщательно рассчитали заранее и предполагали сделать в качестве части общего стратегического плана. Часто возникают новые обстоятельства, к которым можно, например, отнести изменения в государственных образовательных стандартах, успешное введение на рынок новых

образовательных услуг конкурентов, появление новых законов или изменения политики правительства и т.д. Будущему всегда свойственна значительная неопределенность, и руководители не в состоянии спланировать заранее все возможные стратегические действия и использовать предполагаемую стратегию без всяких изменений. Таким образом, стратегия образовательного учреждения – это сочетание запланированных действий (предполагаемая стратегия) и вынужденных реакций на неожиданные условия («незапланированные» стратегические ответные действия). Следовательно, стратегию следует рассматривать, как сочетание плановых и ответных действий, являющихся реакцией на изменения в отрасли и конкретные события.

Как совершенно справедливо, на наш взгляд, отмечается в научной педагогической литературе, применяемая руководителями образовательных учреждений *образовательная стратегия* призвана ответить на следующие основные вопросы:

«Каковы шансы данного образовательного учреждения на успех среди основных потребителей образовательных услуг?

Какие образовательные услуги будут предложены обучающимся?

Какой тип потребителя образовательных услуг будет преобладать в данном образовательном учреждении?

Каким образом будут распределяться ресурсы внутри образовательного учреждения?

Какая образовательная технология наиболее приемлема?

Каковы возможности и перспективы обеспечения высокого качества образования?

Насколько крепки связи с другими образовательными учреждениями и организациями?»¹.

Как использовать постоянно изменяющуюся нормативно-правовую базу в образовании для защиты участников образовательных процессов?

¹ Вербицкая Н.О., Бродский Ю.С., Крупнова Е.В., 2002. С. 20-21.

Умение получить ответ на эти и другие вопросы, использовать различные способы внедрения и реализации стратегии состоит в том, чтобы разработать, внедрить стратегию и получить необходимые результаты в планируемое время. Внедрение стратегии – это в основном практическая административная задача, включающая в себя следующие базисные направления деятельности:

- совершенствование структуры образовательного учреждения, способного успешно использовать стратегию;
- разработка финансового плана, направляющего ресурсы в важнейшие для стратегического успеха области;
- проведение поддерживающей стратегию политики и введение практики постоянного совершенствования;
- создание соответствующей мотивации для персонала, которая стимулировала бы энергичное достижение поставленных целей;
- увязывание системы вознаграждения с результатами достижения поставленных целей;
- создание такой культуры организации и делового климата в ней, которые способствовали бы успешной реализации стратегии;
- разработка внутренней системы поддержки, которая позволяла бы персоналу учебного заведения эффективно играть свою стратегическую роль;
- введение системы внутреннего лидерства, необходимой для управления продвижением стратегии вперед и постоянного улучшения ее реализации¹.

Реализация стратегии требует наибольших затрат ресурсов (времени, прежде всего) в сравнении с другими этапами стратегического менеджмента. Она связана практически со всеми сторонами управления и может решаться

¹ Блжновских А.С., Эрганова Н.Е., 1999; Вербцкая Н.О., Юродский Ю.С., Крупнова Е.В., 2002; Зуб А.Т., 2002; Лазарев В.А., Мохначёв С.А., 2003; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Панкрухин А.П., 1995 и 1997; и др.

из различных точек внутри организации. Поиск путей более успешной реализации стратегии также является непрерывным процессом. Одни стратегические задачи решаются легко, другие – никак не поддаются решению. Реализация стратегии возможна при совместном воздействии всей совокупности управленческих решений и множества поэтапных действий, выполняемых различными целевыми этапами и отдельными лицами по всей организации. Пересмотр финансовых планов, изменение политики, реорганизация, кадровые изменения, совершенствование учебного процесса, культурные мероприятия – все эти и другие действия являются типичными управленческими инструментами, используемыми для реализации стратегии.

6.2. Теоретические аспекты стратегического планирования развития вуза

Как известно, в самом общем виде стратегическое планирование деятельности любой организации представляет собой «финансовый план, но обогащенный информацией об источниках и назначении финансовых потоков. Фактически он определяет всю экономическую активность фирмы и непосредственно влияет на все остальные ее функции: НИОКР, производство и управление финансами»¹.

Основными предпосылками внедрения стратегического планирования в системе высшего профессионального образования являются, как известно, три базисных фактора:

- кардинальные перемены во внешней среде, проявляющиеся, прежде всего, в резко усиливающейся конкуренции за ресурсы вузов и рынки сбыта «ОУ»;

¹ Лямбен Ж.-Ж., 1996. С. 548.

- интернационализация деловой жизни, увеличение объема и доступности социально-экономической и научно-технической информации;
- изменение роли человека в экономике и социуме¹.

Эти и другие обстоятельства побуждают вузы искать оптимальные пути развития в условиях неопределенности внешней среды, одним из инструментов частичного ослабления которой является стратегическое планирование.

Необходимо отметить, что отечественные вузы, столкнувшись с задачей разработки и реализации стратегического планирования, встают перед необходимостью решать не только частные, специфические для каждого образовательного учреждения проблемы, но и общего плана, например, выбора вида стратегического планирования. Как известно из общей теории менеджмента, сегодня в цивилизованных странах Запада в рамках стратегического планирования составляются несколько основных видов планов, среди которых основными являются следующие четыре²:

- 1) *главный стратегический (или суммативный)* – план, в котором указываются основные цели организации, направления деятельности в будущем, а также перспективные рынки сбыта, ориентировочные величины прибыли, темпов роста, и т.п.;
- 2) *функциональный* – план, отражающий развитие отдельных перспективных направлений деятельности организации (например, производства, инвестиций, сбыта, и т.п.), что позволяет искать пути оптимизации издержек и экономии ресурсов;
- 3) *экономический* – план, подразумевающий детальную конкретизацию суммативного плана по таким показателям, как издержки, себестоимость, объем продаж, прибыль, рентабельность, оборот, инвестиции, доля рынка, и т.п.;

¹ Астратова Г.В., 2003; Бородин Н.Н., Карпов Е.Б., 1999; Веснин В.Р., 1999; Зуб А.Т., 2002; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; и др.

² Зуб А.Т., 2002. С. 321.

- 4) *план развития* – план, который рассматривает направления развития, занятия определенной позиции на рынке, а также пути и способы борьбы с конкурентами, и т.п. Может иметь различную степень детализации.

Однако применительно к вузу (тем боле – в системе ППО) подробного описания процедуры стратегического планирования деятельности в доступной нам литературе мы не встретили. В данной связи считаем необходимым предложить авторское видение стратегического планирования деятельности (развития) вуза в условиях формирующейся российской системы маркетинга «ОУ».

Мы полагаем, что стратегическое планирование деятельности (развития) вуза представляет собой описание совокупности последовательных действий хозяйствующего субъекта в целях получения максимальной выгоды посредством удовлетворения потребностей целевого рынка. Основными задачами стратегического планирования деятельности (развития) вуза, являются следующие мероприятия:

1. SWOT-анализ, или исследование сильных сторон образовательного учреждения (strengths), недостатков (weaknesses), возможностей (opportunities) и угроз (threats) по всему комплексу маркетинга («6Р»)¹, а также по НИОКР, финансам, учебному и воспитательному процессу, международным связям, хозяйственной деятельности, управлению и кадровым ресурсам;
2. выбор целевой потребительской ниши;
3. позиционирование «ОУ», предлагаемых данным учебным заведением конкретному рынку «ОУ»;
4. установление позиции вуза в отношении его основных конкурентов на рынке «ОУ»;
5. выбор стратегической цели вуза на данном целевом рынке;

¹ Комплекс маркетинга, или «6Р» представляет собой, в авторской трактовке, совокупность следующих факторов: 1) product (товар, образовательная услуга); 2) price (цена «ОУ»); 3) place (рыночная инфраструктура, движение товаров и услуг от производителя к потребителю); 4) promotion (маркетинговые коммуникации по рекламе и прочим мерам продвижения товара, «ОУ»); 5) profit (выгода хозяйствующего субъекта); 6) people (люди – потребители «ОУ» и управленческий персонал вуза).

6. разработка тактических задач по всему комплексу маркетинга «ОУ»;
7. разработка комплексной программы действий НИОКР, финансам, учебному и воспитательному процессу, международным связям, хозяйственной деятельности, управлению и кадровым ресурсам образовательного учреждения, обусловленной выполнением стратегической цели;
8. определение эффективности по каждому из направлений деятельности и по всему образовательному учреждению и отдельным его подразделениям;
9. реализация и контроль выполнения стратегического плана деятельности (развития) вуза.

Считаем необходимым остановиться на некоторых аспектах непосредственной организации стратегического планирования в вузе, тезисно изложив ответы на наиболее часто возникающие на практике вопросы¹: 1) зачем нужна стратегия вузу; 2) как разрабатывается стратегия (основные этапы); 3) кто и как участвует в разработке стратегии; 4) как стратегия помогает развитию вуза; 5) каких ошибок следует избегать при разработке стратегии.

1. Зачем нужна стратегия вузу?

- Выявляет новые точки роста и возможности развития, дает обоснованные направления развития и уверенность в завтрашнем дне.
- Позволяет «вырваться» из текущих проблем, систематизировать разрозненные тенденции, мероприятия и планы, увязать разные программы и проекты, концентрировать и рационально использовать ресурсы вуза.
- Дает возможность сформулировать потребности вузовского сообщества как основу действий, консолидирует сообщество и активизирует его скрытый потенциал.
- Позволяет определить специфику вуза, сформировать сжатое изложение основных позиций, характеризующих вуз и его развитие.
- Дает возможность привлечь новые ресурсы, повысить конкурентоспособность и привлекательность вуза в разных аспектах.

¹ Составлено нами по данным Материалов Семинара для руководителей вузов «Стратегическое планирование развития вуза», 2003.

2. Как разрабатывается стратегия (основные этапы)?

- Осознание необходимости разработки стратегии и принятие решения о ее разработке.
- Проведение PR компании в вузе.
- Обмен мнениями в вузовском сообществе.
- Привлечение внешних участников (консультантов, партнеров, заинтересованных лиц).
- Сбор, анализ и интерпретация информации и поступающих предложений.
- Разработка критериев оценки эффективности работы вуза.
- Создание группы (комитета) стратегического планирования.
- Анализ внешней и внутренней ситуации.
- Формулировка миссии, определение целей разного уровня, постановка задач.
- Анализ и оценка ресурсного потенциала, выделение точек роста.
- Определение приоритетов в основных направлениях развития вуза.
- Составление перечня программ и инвестиционных проектов.
- Разработка механизма мониторинга стратегии.
- Анализ, оценка и корректировка стратегии.
- Определение финансового обеспечения реализации стратегии.
- Информирование вузовского сообщества и обсуждение проектов.
- Утверждение стратегии ученым советом (конференцией) вуза.
- Формирование организационного механизма реализации стратегии, корректировка программ, структуры управления и нормативно-правовой базы в соответствии с разработанной стратегией.
- Лоббирование стратегии на региональном и федеральном уровнях власти.
- Реализация стратегии.
- Оценка работы (промежуточные и заключительный этапы).

3. Кто и как участвует в разработке стратегии? Как показывает зарубежный опыт, в разработке стратегии деятельности (развития) вуза должны участвовать, как минимум, 11 групп исполнителей (табл. 14).

4. Как стратегия помогает развитию вуза?

- Стратегия – это база социально-экономического роста вуза.
- Повышает профессионализм членов групп стратегического планирования, администрации.
- Помогает уйти от текучки, сделать работу более целенаправленной и планомерной.
- Позволяет оценить целесообразность структурных перестроек.
- Расширяет границы мышления людей, непосредственно участвующих в процессе.

Таблица 14.

**Перечень и функции лиц,
участвующих в стратегическом планировании развития вуза¹**

№№ п/п	Перечень участвующих	Основные функции участвующих лиц
1.	Ректор	<ul style="list-style-type: none"> • осуществляет общее руководство
2.	Группа стратегического планирования	<ul style="list-style-type: none"> • собирает информацию; изучает опыт других вузов • осуществляет первичный анализ и обобщение информации • анализирует и оценивает ситуацию • определяет потребности окружения, разрабатывает основные направления стратегии • организует разработку стратегии • информирует привлекает и консультирует сообщество • разрабатывает проекты в рамках стратегии
3.	Администрация	<ul style="list-style-type: none"> • проведение PR компании; информационное обеспечение • финансовое обеспечение • нормативно-правовое сопровождение • организационное обеспечение
4.	Ученый совет (конференция)	<ul style="list-style-type: none"> • критикуют • обсуждают • вносят предложения • утверждают стратегию в соответствии с уставом вуза
5.	Консультанты	<ul style="list-style-type: none"> • консультируют • обеспечивают взгляд со стороны • разрабатывают проекты; предлагают сценарии реализации • дают информацию; анализируют ситуацию по городу, региону, предприятиям и организациям • готовят документы • ищут инвесторов
6.	Преподаватели и сотрудники	<ul style="list-style-type: none"> • выражают потребности • оценивают работу; обсуждают процесс работы

¹ Составлено нами на базе Материалов Семинара для руководителей вузов «Стратегическое планирование развития вуза», 2003.

		<ul style="list-style-type: none"> • формируют свое видение будущего • предлагают проекты, пути их осуществления и ресурсы • определяют приоритеты развития
7.	Ключевые персоны	<ul style="list-style-type: none"> • вносят предложения • участвуют в разработке • поддерживают авторитетом
8.	Студенты	<ul style="list-style-type: none"> • дают информацию • предлагают свое видение • вовлекаются в работу
9.	Общественные организации	<ul style="list-style-type: none"> • предлагают свое видение стратегии • вносят предложения • критикуют
10	Деловые круги (бизнес-окружение вуза)	<ul style="list-style-type: none"> • вносят предложения • дают информацию (фактические данные) • представляют перспективы своего развития • разрабатывают совместные бизнес-планы • определяют свою роль в стратегии вуза
11	Органы муниципальной, региональной и федеральной власти	<ul style="list-style-type: none"> • интересуются • соотносят стратегию со своими приоритетами, задачами, стратегиями и т.п. • обеспечивают моральную поддержку • обеспечивают финансовую поддержку

- Способствует сплочению вузовского сообщества.
- Содействует поддержке и развитию инноваций в вузе.
- Повышает имидж и статус вуза.
- Создает связи с инвесторами.
- Привлекает внимание областных и федеральных властей к вузу.
- Способствует реализации конкретных проектов.

5. Каких ошибок следует избегать при разработке стратегии?

- Не начинать работу, не изучив имеющийся опыт работы.
- Готовить информацию для разработки стратегии необходимо качественно и заранее.
- Ставить реальные сроки разработки стратегии (до 1 года).
- Не распыляться при выборе направлений работы, а также в избытке информации (концентрироваться на главном).
- Уходить от общих фраз и лозунгов.
- Избегать отсутствия активной и руководящей роли ректора в разработке стратегии.

- Не начинать работу без создания творческой работоспособной группы стратегического планирования и использования возможности привлечения дополнительных специалистов.
- Не совмещать обязанности руководителя группы стратегического планирования с исполнением обязанностей работника администрации вуза.
- Избегать недостаточной проработки PR компании по стратегии вуза.
- Не допускать слабых связей разработчиков стратегии с вузовским сообществом, отрыва от реальных, практических проблем и ухода в теорию вопроса.
- Не забывать учитывать интересы всех социальных групп в вузе.
- Не допускать бессистемного, непостоянного мониторинга работы.

В качестве примера считаем необходимым представить схемы стратегического планирования (рис. 18-21) Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ»¹.

Резюмируя содержание данного раздела, считаем необходимым отметить следующее. Стратегическое планирование является центральным звеном в системе управления организации. Содержание стратегического планирования выражается в подготовке различных вариантов управленческих решений в виде прогнозов, проектов программ и планов, обосновании их оптимальности, результативности и эффективности, обеспечении возможности выполнения и контроля их исполнения.

Теоретические и практические подходы к стратегическому управлению и планированию в учреждениях высшего профессионального образования находятся еще в стадии адаптации и осмысления, как западного опыта, так и опыта деятельности отечественных вузов и коммерческих предприятий в современных рыночных условиях.

¹ По данным Материалов Семинара для руководителей вузов «Стратегическое планирование развития вуза», 2003.



Рис. 18. Структура планов развития университета (на примере «ЛЭТИ»)

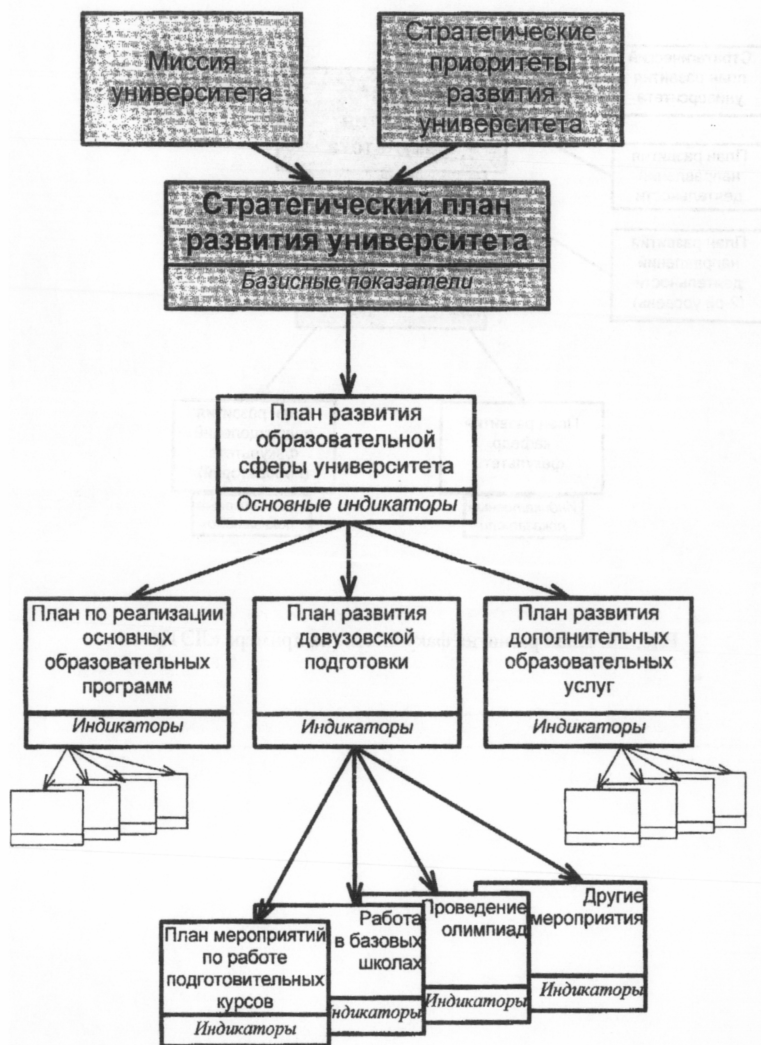


Рис. 19. Примерная структура планов развития образовательной сферы университета (на примере «ІЭТИ»)



Рис. 20. План развития факультета (на примере «ЛЭТИ»)



Рис. 21. Взаимосвязь структуры планов развития и организационной структуры университета (на примере «ЛЭТИ»)

6.3. Миссия профессионально-педагогического университета как идеальная цель развития

Надежным элементом идеологической базы формирования организации является миссия, которая формулируется, прежде всего, с позиций повышения социального статуса хозяйствующего субъекта рынка. Рассмотрим теоретико-методологические основы создания миссии и проведем анализ некоторых аспектов практической реализации миссии высших учебных заведений.

6.3.1. Теоретико-методологические основы миссии учебного заведения высшего профессионального образования

В современной теории менеджмента считается, что целевое начало любой организации как разновидности социальной системы должно включать в себя три составляющих – миссию, цель и задачи. Центральным звеном в системе управления и планирования является *цель*, под которой понимают желаемый и/или возможный для организации, необходимый и приемлемый для общества явление или процесс, характеризующий направление деятельности организации и рассматриваемый как ее конечный результат. *Задачами* в системе управления принято именовать промежуточные рубежи, трудности и проблемы, которые нужно разрешить, чтобы достигнуть поставленной цели.

С точки зрения формальной логики на каждом этапе развития организации цель может быть только одна. Если управляющие заявляют о наличии двух или более целей, то, либо они не видят цели *истинной*, не идентифицируют ее в ряду стоящих задач, либо они говорят не о цели, а о миссии своего

предприятия. Миссия в отличие от цели и задач находится на вершине пирамиды регламентов в системном управлении организацией (рис. 22).



Рис. 22. Пирамида регламентов в системном управлении образовательным учреждением, в авторской трактовке

Однако миссия – суть более сложного порядка, чем это может показаться на схеме. Миссия – явление *многоаспектное и многоуровневое*. Рассмотрим подробнее содержание понятия *миссия организации* и применим его к деятельности учебного заведения высшего профессионального образования.

Собственно термин «миссия» произошел от латинского *missio*, что значит «посылать». В английском языке имеется аналог – *mission*, т.е. «видение», «предвидение». В русском языке «миссия» является термином многозначным. «Работает» он преимущественно в религиозной и политической

сферах. Однако иноязычное происхождение термина, религиозная основа, легкий, но явно выраженный оттенок клерикализма вызывает некоторое предубеждение при использовании его в практике отечественного управления. Даже в нематериальных сферах общественного производства (культура, образование, управление и др.), где основным и конечным «продуктом» деятельности организаций является «личностный потенциал», понятие «миссия» пока не находит широкого применения. Из других интересующих нас дефиниций миссии, укажем на нее как на «ответственное задание, роль, поручение»¹.

На сегодняшний день в теории менеджмента не выработаны универсальные правила разработки и формирования миссии, да и сама миссия не имеет единого общепризнанного значения. Определяют ее как «генеральную цель», «общее предназначение», «предвидение», «ключевую роль», «философию», «основополагающий регламент», «кредо» и т.д. какого-либо предприятия или организации². Однако большинство исследователей сходятся во мнении, что наличие миссии позволяет значительно глубже понимать *смысл* существования данной организации, и, значит, – она должна лежать в основе разрабатываемых и принимаемых управленческих решений. Имея при этом *комплексный характер*, она вбирает в себя как внешние, так и внутренние ориентиры деятельности организации, миссия рассматривается, прежде всего, как *инструмент* стратегического управления, и, поэтому, в функциональном плане, миссия имеется у любой организации.

Необходимо отметить, что в разработку теоретико-методологических основ миссии применительно к сфере социального управления серьезный вклад сделан многими отечественными и зарубежными исследователями, например, такими, как О.С. Виханский, А. Гительман, П. Гиммель, П.

¹ Ожегов С.И., 1991. С. 357.

² Виханский О.С., Наумов А.И., 2000; Гительман А., 2000; Горелик С., 2002; Лазарев В.С., 2000; Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001; Южаева В.С., 2001.

Друкер, А.Т. Зуб, С. Горелик, Ф. Котлер, В.С. Лазарев, И. Мазур, А.И. Наумов, А. Шапиро, Р. Эдуардо, и др.

В частности, О.С. Виханский и А.И. Наумов в структуре миссии выделяют четыре ключевых компонента: философию организации, целевые ориентиры, сферу деятельности организации, возможности и способы деятельности организации¹. Применительно к системе образования профессор А.П. Егоршин с коллегами предлагает использовать следующие смысловые конструкты в качестве составляющих миссии образовательного учреждения:

- глобальная цель учреждения образования;
- отличительные особенности образовательных услуг;
- интересы, ожидания и ценности потребителей услуг;
- область и отрасль деятельности организации;
- отношение к окружающей среде и обществу;
- будущие намерения организации (перспективы развития);
- качество образовательных услуг по отношению к конкурентам (другим учреждениям);
- стоимость образовательных услуг и их потребительская ценность².

Апеллируя к вышесказанному, можно определить, что содержание миссии учебного заведения во многом определяется его видом, профилем, а также социально-экономическими особенностями региона, в котором находится учебное заведения. Мы придерживаемся той точки зрения, что миссию профессионального учебного заведения нужно рассматривать как общественно значимую, *глобальную цель*, раскрывающую смысл существования образовательного учреждения, и показывающую, в чем заключается существо отличия данного учебного заведения от прочих, расположенных в этом населенном пункте. При этом принципиально важным следует считать, что миссия образовательного учреждения определяется не тем, какие преимущества, «дивиденды» получит оно в результате своей деятельности, а тем, что оно

¹ Виханский О.С., Наумов А.И., 2000.

² Менеджмент, маркетинг и экономика образования, 2001.

может *привнести* в окружающий социум. Если цель имплицитно содержит скорее утилитарные и сугубо внутренние интересы организации, то миссия – есть квинтэссенция, отражающая более широкий духовно-практический пласт деятельности сотрудников учебного заведения, имеющего свое продолжение во внешней среде. Кроме того, в отличие от цели и задач, миссия образовательного учреждения, как правило, остается неизменной на протяжении всего этапа развития данного общества.

Нам представляется, что в миссии высшего учебного заведения (как впрочем, и любого другого) достаточно выделять три составляющих ее смысловых уровня:

- *ментальный* уровень миссии (философия высшего учебного заведения профессионального образования);
- *социальный* уровень миссии (сфера образовательной деятельности учебного заведения);
- *операционный* уровень миссии (способы и средства осуществления педагогической и управленческой деятельности в образовательном учреждении).

Рассмотрим подробнее существо каждого структурного уровня миссии вуза. На ментальном уровне миссии *философия* (или кредо) высшего учебного заведения определяет те идеалы, ценности и принципы, которые должны лежать в основе его образовательного (учебного, научно-исследовательского и воспитательного) и управленческого процессов, и, в соответствии с которыми, учебное заведение намерено осуществлять свою деятельность. Философский уровень постижения миссии предполагает рассматривать ее как восхождение к ценностно-смысловым идеалам, высшим жизненным устремлениям человека, взятого в процессе его социально-профессионального становления. Отсюда целевая направленность миссии заключается в наиболее полной жизненной самореализации человека как личности и как профессионала. Полноценность этой жизненной самореализации во многом предопределяется синтезируемыми в менталитете личности и об-

щества таких категорий как смысл жизни, вера, знание, труд, воля, творчество и др. Именно они должны выступать фундаментом *ценностно-целевых ориентиров* (образовательных приоритетов) высшего учебного заведения и характеризовать направленность его педагогической деятельности в ближайшей и долгосрочной перспективе.

На социальном уровне миссии (*сфера образовательной деятельности*) рассматриваются отличительные особенности «продукта», который учебное заведение предлагает обществу, категории населения, на которые этот «продукт» ориентирован, роль и значение «продукта» для личностного и профессионального развития обучающегося, указывается специфика организации, «география» сферы ее деятельности, конкурентное положение на рынке и т.д. Иными словами дается максимально подробная идентификация данного учебного заведения на фоне других.

Следует указать, что для создания «работоспособной», эффективной миссии необходимо включать в нее такие позиции, которые бы максимально отражали ожидания общественности. С одной стороны, системная характеристика образовательного учреждения значительно сложнее характеристики других более жестко детерминированных внешними факторами объектов действительности: технических, биологических и т.п., с другой стороны, природа образования в принципе открытая, в какой-то мере самоорганизующаяся, синергетическая, способная к саморефлексии, количественному и качественному обогащению и перманентному преобразованию. Эта система не только «дышит» теми изменениями, которые непрерывно происходят во внешней и внутренней среде, но и сама детерминирует эти изменения. Именно с этих позиций миссия выступает не только инструментом системной интеграции учебного заведения с местным сообществом, но и целевым ориентиром общественного развития, а сама формулировка миссии становится действенным средством формирования общественного имиджа образовательного учреждения.

На операционном уровне миссии представлены *способы и средства* осуществления педагогической и управленческой деятельности, раскрывающие то, в чем состоит сила данного образовательного учреждения, что позволит ему выжить и действовать на рынке образовательных услуг в ближайшей и долгосрочной перспективе.

Центральным звеном этой части миссии являются понятия «педагогическая система» и «управленческая система». В менеджменте образовательного учреждения эти интеграционные компоненты соединены тончайшими нитями и включают в себя всю совокупность взаимосвязанных и взаимозависимых процессов: учебно-воспитательного, научно-исследовательского и управленческого.

Принципиальное значение в рамках рассматриваемого вопроса имеет так называемая личностно ориентированная парадигма, принятая сегодня в сфере образования в качестве основополагающего принципа, т.е. признаются приоритеты образовательных ценностей личности перед общественными и государственными интересами. В свете такого подхода образовательное учреждение предстает не как управляемая из центра структурная (монолитная) единица, по существу навязываемая человеку и ограничивающая его свободу выбора, а вариативная, открытая для оперативных изменений и обоснованных инноваций *саморазвивающаяся* система. Такого рода система представляет максимум возможностей человеку для выбора индивидуальной образовательной траектории в соответствии с его интересами и способностями.

Кроме того, была и остается главной задачей каждого высшего учебного заведения способствовать овладению студентами методами научного исследования, что также должно найти отражение в его миссии. Решение этой задачи возможно только путем вовлечения их в *самостоятельную* научно-исследовательскую работу. Тогда и только тогда учебное заведение может являть собой образец «высшего хранителя научного предания и очага научного исследования».¹

¹ Гессен С.И., 1995.

Итак, что же вытекает из предложенного подхода к миссии высшего учебного заведения и какие возможные пути реализации в практической плоскости выделенных ее структурных уровней: ментального, социального и операционного мы предлагаем.

Во-первых, философский уровень миссии образовательного учреждения предопределяет то, какие действия оно намеревается осуществлять в будущем, и, то, какого типа образовательным учреждением оно намеревается быть. В силу высокой духовно-ментальной значимости миссии ее разработка должна вестись на основе четких и прогностически сориентированных философско-методологических подходов, учитывающих долговременные тенденции как отечественного, так и мирового образовательного процессов.

Не случайно сегодня в сфере управленческой и собственно педагогической деятельности все шире начинает использоваться понятие *образовательно-педагогического прогнозирования*. Под ним понимают специально организованное системное научное исследование, направленное на получение опережающей информации о перспективах развития как фоновых процессов, так и собственно образовательного объекта с целью формирования его стратегии и тактики и принятия оптимальных решений на рынке образовательных услуг. Задача активизации образовательно-педагогической прогностики, т.е. организации системных прогностических исследований и междисциплинарного прогностического мониторинга в сфере образования, сегодня, в рыночных условиях, становится особенно актуальной. Именно от того, кем и каким образом будет решаться эта задача, зависит понимание и выработка ценностей и приоритетов образовательного учреждения, выявление тенденций развития той социальной среды, в которой предстоит функционировать ему в будущем, определение реальных возможностей влиять на духовно-нравственные и когнитивные установки обучающихся, на ментальное и культурное пространство окружающего социума. Не следует сбрасывать со счетов и грядущую глобальную *педагогизацию* общества, характеризующуюся проникновением педагогических идей во все сферы жизни и, в первую оче-

редь, в сферу управления. Только тогда высшую школу можно было бы по праву называть «видимым изображением бессмертия человеческого рода».¹

Философия учебного заведения имеет важное и практическое значение. Она может быть рассмотрена, как совокупность *внутрифирменных* принципов и правил взаимоотношений всех участников образовательного процесса, сохраняющих цельность данной организации. Это, своего рода, «моральный кодекс» поведения, который является основой для создания эффективной системы мотивации как обучающихся, так и обучающихся. Опирающаяся на иерархически высшие ценности миссия позволяет педагогам и студентам увидеть высший смысл и социальную значимость своего производственного и учебного труда. Специалисты-практики считают, что через разделяемые идеалы, ценности и принципы, на которых строятся отношения в любом коллективе, может быть построена модель идеального организационного поведения, составляющая основу так называемого «мягкого» метода управления персоналом.

Во-вторых, говоря о социальном компоненте миссии учебного заведения, необходимо отметить, что миссия как глобальная цель, превращает любое учебное заведение в *открытую социально-экономическую систему*, играющую системообразующую роль на образовательном рынке. Поэтому миссию нельзя понять только посредством анализа внутреннего устройства учебного заведения. Она не может быть выработана, как пишет С. Горелик, «подобно пауку, который создает паутину из самого себя».² Стремление понять предназначение образовательного учреждения вынуждает его менеджмент выявлять тенденции той социально-экономической среды, в которой предстоит функционировать учебному заведению в будущем. Это означает, что для определения миссии учебного заведения необходимо провести следующие процедуры, ориентированные на изучение внешней среды:

¹ Гессен С.И., 1995.

² Горелик С., 2002.

- идентифицировать рынок образования, частью которого является данное образовательное учреждение;
- определить свойства и потребности рынка труда и рынка образования;
- определить миссию образовательного учреждения, исходя из его роли на данном рынке образования.

Другими словами, в этой части миссия представляет собой результат позиционирования образовательного учреждения среди других участников рынка образовательных услуг.

Необходимо отметить, что понятия «миссия учебного заведения» и «имидж учебного заведения» теснейшим образом связаны между собой. Это объясняется тем, что, во-первых, миссия учебного заведения дает субъектам внешней среды: будущим студентам, родителям, спонсорам, местному сообществу – общее представление об образовательном учреждении и, в определенной степени, формирует его имидж. Во-вторых, интерес главного «клиента» учебного заведения – абитуриента, а впоследствии студента, состоит, прежде всего, в получении качественного, конкурентоспособного образования, и его представление о соответствии того или иного учебного заведения и сделанный выбор зависит не столько от разного рода рейтингов, сколько от грамотно и последовательно реализуемой миссии учебного заведения и его общественной репутации.

Таким образом, рассматривая миссию образовательного учреждения с позиции выявления и эффективного удовлетворения основных потребностей «покупателей» образовательных услуг, руководство учебного заведения фактически создает потенциальных абитуриентов в будущем. С точки зрения стратегического управления, если образовательное учреждение берет на себя миссию «создания» будущих абитуриентов, то оно, безусловно, получает основу для своего дальнейшего развития.

В-третьих, на операционном уровне миссия как наиболее долгосрочная цель образовательного учреждения позволяет более разумно распреде-

лять имеющиеся ресурсы. Минимизация издержек производства определяется не только экономией этих ресурсов, но также миссия может значительно снижать себестоимость образовательных услуг за счет уменьшения транзакционных издержек при помощи роста качества взаимодействия образовательного учреждения с внешней средой.

Миссия создает возможность эффективного управления образовательным учреждением как сугубо производственным объектом, способствует единению коллектива преподавателей, сотрудников и студентов, своей сутью направлена на создание в такой организации *корпоративного духа*, формируя в ней организационную культуру поведения. Если общая цель ясна, она ориентирует и преподавателей и обучающихся на действия в одном направлении. Миссия конкретизирует смысл и содержание деятельности каждого участника образовательного процесса, она направлена на мобилизацию творческих сил человека, порождает амбициозные стремления к самосовершенствованию, является важным средством личностной мотивации. В учебном заведении к тому же миссия несет в себе определенную воспитательную нагрузку.

Кроме того, миссия может создавать благодатную «почву» для внедрения новых технологий по управлению организационным развитием образовательного учреждения, технологий, основанных на упреждающих изменениях. Миссия порождает фактически *новые* производственные отношения в образовательном учреждении, основанные на современной концепции консенсуса между собственником (государством), управляющим звеном и личностью (преподавателями, сотрудниками и обучающимися). На смену административному менеджменту в учебных заведениях должно приходиться управление через лидерство руководства и вовлеченность сотрудников и студентов. В этом случае в учебном заведении устанавливается приоритет достоинства и самоуважения каждой индивидуальности. По сути, миссия становится знаменем всего коллектива такого учебного заведения, инструментом самоидентификации и предметом особой гордости.

Общий вывод из предложенной характеристики миссии возможен следующий. С одной стороны, миссия профессионального образовательного учреждения, не определяя конкретные сроки, указывает *магистральное направление* в его развитии. С другой стороны, это, прежде всего, *образовательная миссия* в сфере профессиональной подготовки, предоставляющая личности возможность широкого выбора индивидуальной образовательной траектории (индивидуальной стратегии) в соответствии с ее образовательными потребностями и возможностями.

Разработка миссии учебного заведения профессионального образования дело весьма «тонкое». Если образовательное учреждение слишком узко определяет свою миссию, то она может сдерживать возможное расширение его сферы деятельности и дальнейшее организационно-педагогическое развитие. Напротив, миссия не должна быть слишком широка, т.к. в этом случае она не будет задавать четкого, определенного направления работы для всех структурных подразделений образовательного учреждения.

Формулировка миссии должна исключать возможность разнотолков, но в тоже время оставлять простор для творческого и гибкого развития образовательного учреждения. Излишний альтруизм формулировки миссии приводит к смутности и размытости текста, в то же время чрезмерный прагматизм делает формулировку холодной и не вдохновляющей.

В формализованном виде миссия представляет собой текст, включенный в устав образовательного учреждения (или организации), и, содержащий описание существующих и/или желаемых характеристик и целевых параметров его деятельности в ближайшей и отдаленной перспективе. При этом текст миссии может быть представлен как в развернутом, декомпозиционном виде, так и в сжатом, концентрированном. Вот пример такой краткой миссии вуза: «Являясь очагом гуманитарной и технической научной мысли, университет готовит своих выпускников как специалистов-исследователей, обладающих широкой профессиональной компетентностью в различных сферах производства и образования. Динамично и бережно создаваемое в вузе куль-

турное пространство, направлено на становление духовно богатого, социально зрелого, физически здорового человека, способствует нравственному самосовершенствованию личности каждого участника образовательного процесса, чьи знания, практический опыт и самоотверженный труд являются залогом будущей славы России».

Этот образец показывает, что добиваться действенности миссии нужно не специальными лингвистически выверенными формулировками, а использованием соответствующего стиля изложения. Какими бы совершенными средствами в разработке миссии образовательного учреждения мы не пользовались, при этом должны помнить следующее: что и сегодня существует ее «основной закон», берущий начало от Христа («миссия» произошла от «Мессии», т.е. посланник, спаситель). Этот закон гласит: чтобы миссия была понята и принята людьми, для этого к человеку надо обращаться на его «языке». Люди должны понимать и принимать основные идеи миссии. Не «филологически» понимать, а чувствовать, что в ней речь идет об их интересе, о том, о чем они страдают, что они переживают, и, что в миссии говорится именно об этом.

Аналогичный подход предлагает и психология управления. Считается, что для закрепления лучших трудовых ценностей, традиций, образцов профессионального поведения большое значение имеет обращение не столько к разуму людей, сколько призыв к их эмоциям, переживаниям, к лучшим чувствам людей.¹

Чтобы миссия была принята всем коллективом образовательного учреждения в ее разработку необходимо вовлечь как можно больше преподавателей и студентов, а после миссия должна быть эффектно представлена всем участникам образовательного процесса. Распространение миссии возможно разными путями: через плакаты в аудиториях, залах заседаний, на календариках, на фирменных бланках организации, учебной и методической печатной продукции, в Интернете и т.д. Кроме того, в тексте миссии желательно

¹ Захаров И.В., 1984; Лазарев В.С., 2000; Соломанидина Т., 2002; и др.

употребить короткий, но глубокий по смыслу и яркий по звучанию девиз-слоган. Например, девизы российских вузов: «Знать, чувствовать, уметь!» (Российский государственный профессионально-педагогический университет); «Думать, действовать, достигать!» (Сургутский государственный университет). Имеются и иные подходы, например: «Быть знающим значит быть компетентным, быть компетентным значит знать!».

Конечно, возможен вопрос, а требуется ли формулировать миссию профессионального учебного заведения? Не достаточно ли фиксации стратегической цели и оперативных задач в инструментальном наборе по управлению такой организацией? Видимо нет. Скорее всего, этого недостаточно. Попробуем показать это следующей аллегорией.

Общеизвестна притча о трех каменотесах, суть которой в следующем. Встретил однажды путник трех людей обтесывающих камень и спросил у них: «Чем вы занимаетесь?»

Первый работник ответил: «Мне сказали – обтесывай камень, я и обтесываю». Второй сказал: «Я зарабатываю деньги на пропитание моей семье». А третий произнес: «Я строю храм!».

Каков же вывод из притчи? В чем ее поучительный урок?

Первый каменотес решает сиюминутную, оперативную задачу. Более он ничего не «видит» в смысле своей работы.

Второй – стратег, работает, чтобы его род жил дальше. Но его смысл «завис», остановился на материальном уровне.

Только третий работник придает своей работе более глубокое, духовно-практическое значение. В этой притче «храм» олицетворяет собой не столько результат утилитарной деятельности человека, сколько жизненный итог его духовного восхождения. Этот жизненный, «трудовой» смысл и есть его миссия – работа в первую очередь на *благо*. Такая «миссия» вдохновляет, мотивирует работника, гуманизирует его труд, а, значит, и его самого.

Такая миссия направлена на становление «Человека» в человеке, а его профессиональная деятельность приобретает *первозданный*, и значит *совер-*

шенный смысл. Смысл, направленный на глубинное *самопреображение* человека в процессе его труда. Миссия, по сути, обеспечивает, удерживает и подпитывает этот смысл существования человека в процессе его профессиональной жизнедеятельности.

Таким образом, совершенно очевидно, что любое учебное заведение, и, прежде всего, в системе высшего профессионального образования нуждается в разработке и реализации своей миссии, как высшей, идеальной цели развития данного образовательного учреждения.

6.3.2. Анализ разработки и применения миссий высшими учебными заведениями в современных условиях

Как известно, *миссия* обеспечивает менеджмент организации конкретными целевыми ориентирами практически во всех областях ее деятельности. Осознавая это, тем не менее, многие специалисты, управленцы и лица, занимающиеся практической разработкой такого стратегического ориентира, очень часто попадают в трудное положение. Особенно эта ситуация характерна для начального этапа деятельности организации, когда возникает масса вопросов, например, следующего порядка:

- как сформулировать миссию;
- что в ней отразить;
- каким образом содержание миссии «привязать» к целям организации;
- как добиться четкости и лаконичности формулировки, и т.п.

Анализ данных литературы и интервью со специалистами показывают, что вышеперечисленные и другие вопросы возникают при разработке мис-

сии и применительно к высшим учебным заведениям. В данной связи сочли необходимым применить знания теории и практики маркетинга и менеджмента и провести собственное исследование проблематики разработки и использования миссии в вузах. Поскольку тема данного исследования является достаточно новой, то сочли целесообразным провести анализ по типу «кабинетного исследования»¹ и «контент-анализа»², направленного на изучение, прежде всего, информации в сети Интернет относительно содержания и применения на практике миссии университета.

Наше исследование включало в себя семь базисных этапов (рис. 23). Рассмотрим эти этапы более подробно.

1. Формулировка проблемы. Основной проблемой, на наш взгляд, является недостаток методического материала по специфике формирования миссии в высших учебных заведениях.
2. Предмет и объект исследования. Предметом исследования являются методические подходы к формированию миссии высшего учебного заведения. Объектом исследования выступают высшие учебные заведения, как отечественные, так и зарубежные.
3. Цели исследования. Цели исследования следующие:
 - 1) собрать информацию о миссии различных вузов;
 - 2) систематизировать и классифицировать формулировки миссии;
 - 3) выделить и сформулировать общие принципы содержания миссии.
4. План исследования. План нашего исследования включает следующие основные этапы: 1) выбор методов сбора информации; 2) определение

¹ В теории маркетинговых исследований под кабинетным исследованием принято называть изучение вторичных источников информации (данные литературы, Internet, отчетов ранее проведенных исследований, и т.п.).

² Под контент-анализом (content-analysis) в теории маркетинговых исследований принято называть изучение содержания текстов (например, рекламных сообщений).

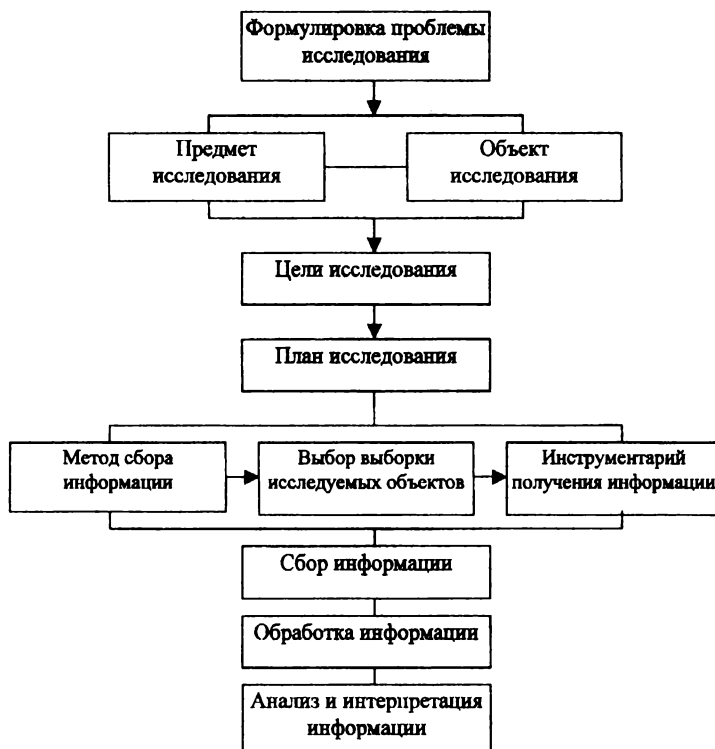


Рис. 23. Этапы проведения кабинетного исследования,
в авторской трактовке

выборки исследуемых объектов; 3) выбор инструментария для получения информации. Информация, которая нам необходима, носит как вторичный, так и первичный характер.

Выбор метода сбора информации. Исследование является кабинетным и носит поисковый характер³. В данной связи приоритетным направлением является сбор информации в сети Интернет.

Определение выборки исследуемых объектов. Как известно, правильно подобранная выборка практически на 100% отражает закономерности, характерные для всей генеральной совокупности. В нашем конкретном случае использование многоступенчатой структурированной выборки (классический вариант) невозможно, поскольку мы не имеем статистических данных относительно структуры всего количества реальной численности объектов иссле-

³ Более подробно о видах исследования см. Г.А. Черчилль, 2000. С.113.

дования. Без знания о реальном количестве объектов исследования достаточно сложно смоделировать часть этого целого, то есть выборочную совокупность. Таким образом, отсутствие структурированных данных о количестве не только высших учебных заведений, но и о количестве вузов, имеющих сформулированные миссии, вынуждает нас использовать случайную бесповторную выборку. Это достигается соблюдением случайности выбора подвергаемых исследованию объектов, то есть подбора таких источников, в которых можно было бы равновероятно встретить всех представителей целевой аудитории. Такому требованию отвечает Интернет, где, указав, например, в поисковой системе¹ словосочетание «миссия университета» (mission of university), можно получить ссылки на различные высшие учебные заведения. Для получения объективного мнения необходимо изучить от 100 до 400 ссылок по различным высшим учебным заведениям в Интернет. Это позволит получить результат близкий по содержанию к генеральной совокупности. Ошибка выборки составит от 5 – 10 %².

Выбор инструментария получения информации. Основными инструментами в ходе данного исследования являлись: персональный компьютер (как средство получения, обработки, анализа и интерпретации информации), Internet Explorer (как средство для работы в системе Интернет), Microsoft Excel (как средство для создания электронных таблиц данных) и Microsoft Word (как средство для подготовки отчета).

5. Сбор информации. С помощью поисковых систем было получено несколько десятков тысяч ссылок, касающихся сделанного нами запроса. Мы изучили около 400 ссылок. Из них около 100 ссылок составили тот поисковый материал, на получение которого было направлено наше исследование. Необходимо отметить, что свыше 70 % полученной нами информации составили иностранные источники. Этот факт может быть объяснен, по нашему мнению, следующим образом:

¹ Rambler (<http://www.rambler.ru>), Google (<http://www.google.ru>), Yahoo (<http://www.yahoo.com>) и др.

² Описание случайной бесповторной выборки и ее эффективности представлено в следующем источнике: Р. Колядиук. «Какую выборку выбрать» // В сб. Маркетинговые исследования, 2001. С. 85-91.

- иностранные вузы имеют, в историческом отрезке времени, большой опыт по созданию и реализации стратегического менеджмента в некоммерческих организациях, в том числе, – в вузах;
- для зарубежных вузов миссия, как идеальная цель развития университета, – это необходимая составляющая часть практической деятельности в текущем и стратегическом управлении;
- российские вузы не имеют аналогичной Западу практики стратегического управления, и на текущий момент ориентируются, в своем большинстве, на задачи текущего управления и проблемы краткосрочного периода;
- процесс создания собственных веб-сайтов и размещения информации о своем вузе в системе Интернет, хотя и находится в стадии активного формирования, но не является актуальной, насущной задачей для всех российских вузов, особенно – на периферии.

6. Обработка информации. Полученные в ходе исследования данные по различным высшим учебным заведениям были сведены в таблицу¹.

7. Анализ и интерпретация информации.

В результате проведенного исследования мы установили, что все имеющиеся и выявленные нами в сети Интернет формулировки миссии университета можно структурировать на пять групп, которым мы дали следующие названия: 1) образные (неформализованные) определения; 2) слабо формализованные дефиниции; 3) функционально-формализованные определения; 4) концептуально-системные дефиниции; 5) комплексные (многоуровневые) определения (табл. 15). Рассмотрим эти группы формулировок миссий подробнее.

Таблица 15.

Авторская классификация формулировок миссий высших учебных заведений¹

¹ См. Приложения.

	<p>Направления, либо Миссия, Цели и Стратегии).</p> <p>В. Purpose (Задачи), Vision (Видение), Nature (Исходное состояние), Environment (Окружение), или др. элементы.</p>	<p>relevance for the students served by the University. Goal Number II. To provide services and programming for students that will complement their educational experiences and prepare them to live and work in the 21st century...¹</p> <p>LSSU's Vision Statement</p> <p>The vision of Lake Superior State University is to provide the highest quality personal educational experience for students in the State of Michigan and beyond...²</p> <p>Пример В:</p> <p>Mission. Nicholls State University commits itself to offering an excellent comprehensive education, including a majority of nationally accredited programs...³</p> <p>PHILOSOPHY STATEMENT</p> <p>Nicholls State University accomplishes its mission through optimum use of the institution's human, intellectual and fiscal resources; y responding assertively to a diverse student population in a management environment that promotes faculty and staff involvement.</p> <p>VISION STATEMENT</p> <p>Nicholls State University provides a quality institution of higher education dedicated to meeting the unique geographic and multi-cultural needs of south central Louisiana and beyond.</p> <p>STRATEGIC GOALS</p> <p>In an effort to fulfill its mission, the following strategic goals have been developed:</p> <p>Strategic Goal 1 - Advance knowledge in higher education</p> <p>Strategic Goal 2 - Increase opportunities for student access to and success in higher education</p> <p>Strategic Goal 3 - Promote responsible citizenship and leadership within as increasingly diverse population</p> <p>Strategic Goal 4 - Promote the social, cultural and economic development of the region.</p>
5.	<p>Комплексная (многоуровневая) (бывает несколько типов):</p> <p>D. Mission Statement (Целеполагание)</p> <p>E. Mission and Goals (Миссия и Цели) or Mission and Vision or Mission and Philosophy (или Миссия и Видение, либо Миссия и Философия).</p>	<p>Формулировка миссия – это некая попытка собрать во едино как главную цель высшего учебного заведения, так и вспомогательные цели, задачи.</p> <p>Пример D:</p> <p>Миссия университета. Руководствуясь идеалами гуманизма и справедливости, Владивостокский государственный университет экономики и сервиса ставит своей целью подготовку творчески мыслящих личностей с широким кругозором, глубокими знаниями и независимыми суждениями, которые способны стать будущими лидерами России. В эпоху интернационализации и формирования глобального информационного пространства университет стремится обеспечить полный и равноправный доступ граждан к знаниям, накопленным человечеством, и внести собственный вклад в развитие мировых традиций в образовании, науке и</p>

¹ Более подробно с миссией можно ознакомиться в приложении или по следующему адресу Интернет: About.LSSU.University.Goals.htm.

² Более подробно с миссией можно ознакомиться в приложении или по следующему адресу Интернет: About.LSSU.Vision.Statement.htm.

³ Более подробно с миссией можно ознакомиться в приложении или по следующему адресу Интернет: Nicholls.State.University.htm.

			<p>лучших мировых традиций в образовании, науке и культуре...¹</p> <p>Или:</p> <p>Cameron University is a multi-purpose university whose mission is to offer appropriate educational programs to the people living in its service area which includes eleven counties of Southwest Oklahoma. One of Oklahoma's seven regional universities, Cameron is the higher education center of Southwest Oklahoma offering associate, baccalaureate, and master's degree programs. The University recognizes that the educational process includes the development of the intellectual, cultural, social, physical, moral, and occupational capacities of persons who participate in its programs and activities. The University desires to assist its students and other persons living in its service area in acquiring the skills, knowledge, values, and attitudes that will enable them to lead creative, productive, and self-fulfilling lives...²</p> <p>Пример Е:</p> <p>MISSION. California National University for Advanced Studies aims to address the needs of today's and future Business and Technical Professionals by providing higher education through distance learning. California National University is committed to academic excellence and to the educational welfare of each of its students. We are a student-centered institution divided into three colleges that offer a variety of advanced studies through distance education. ...³</p> <p><u>Institutional Goals</u>⁴</p> <ul style="list-style-type: none"> • Students will benefit from customized degree programs, which are operable within a conformable time frame. Provide the student with one-on-one instruction from a distinguished Faculty with nationally recognized credentials in the fields of Business Administration and Engineering ...
--	--	--	---

1. Образная (неформализованная) миссия. Формулировки подобного рода являются, на наш взгляд, достаточно привлекательными, поскольку дают образное представление о роли университета в общественной жизни. Тем не менее, на фоне образного сравнения, красивой благозвучной формулировки не отражается специфика конкретного высшего учебного заведения,

¹ Сайт Владивостокского государственного университета экономики и сервиса: <http://www.turan.kz/html/su.htm>.

² [Mission Statement for Cameron University.htm](http://www.turan.kz/html/su.htm).

³ Более подробно с миссией можно ознакомиться в приложении или по следующему адресу Интернет: [About CNU.htm](http://www.turan.kz/html/su.htm).

⁴ Более подробно с миссией можно ознакомиться в приложении или по следующему адресу Интернет: [About CNU.htm](http://www.turan.kz/html/su.htm).

его направления деятельности, цели и планов развития. Данный вид формулировок миссий наиболее часто встречается на сайтах отечественных вузов (особенно – на периферии), впервые или недавно применяющих опыт стратегического планирования и разработки миссии.

На рис. 24 представлено авторское видение достоинств и недостатков миссии университета в виде образной формулировки.



Рис. 24. Достоинства и недостатки образной формулировки миссии вуза, в авторской трактовке

2. Слабо формализованная миссия. В подобных формулировках миссии носят несколько расплывчатый характер: нет четкости, ясности, слишком размыты целевые послышки авторов. Вместе с тем, они позволяют получить самую общую информацию об особенностях деятельности высших учебных заведений, их роли в общественной жизни на местном, на региональном, российском и в ряде случаев на международном уровнях (рис. 25). Данный вид

формулировок наиболее характерен для отечественных вузов регионального значения.



Рис. 25. Достоинства и недостатки слабо формализованной миссии вуза, в авторской трактовке

3. Функционально-формализованная миссия. В основе формулировок миссий подобного рода, как правило, лежит подробное описание определенных направлений деятельности университета, где может быть сделан акцент на учебной, научной, культурной, воспитательной, общественной, международной, производственной, или иной деятельности. Поскольку каждое высшее учебное заведение выполняет несколько функций в общественной жизни, то акцент в миссии делается на наиболее главных из них (рис. 26). Дан-

ный вид формулировок наиболее характерен для отечественных вузов как регионального, так и федерального значения, уже имеющих некоторый опыт стратегического планирования и разработки миссии.



Рис. 26. Достоинства и недостатки функционально-формализованной миссии вуза, в авторской трактовке

4. Концептуально-системная миссия. В данном случае миссия высшего учебного заведения предстает как система взглядов, включающая в себя множество различных элементов, каждый из которых имеет свою концепцию. Например, во многих формулировках встречается следующие разделы (элементы): сама миссия, видение, цели. В ряде случаев добавляются другие разделы, например, стратегия, окружение высшего учебного заведения, исто-

рия и т.п. Важно подчеркнуть, что концептуально-системный характер миссии достигается за счет многопланового (и даже многожанрового!) характера описания, имеющего некую структуру разделов, раскрывающих не просто целевые или функциональные аспекты деятельности вуза, но и особенности его присутствия на рынке образования в конкретном регионе или стране, специфике деятельности, наличия уникальных исторически сложившихся традиций, формулирования жизнеутверждающих стратегических планов развития, и т.п. На рис. 27 представлены достоинства и недостатки данного вида миссии. Данный вид формулировок миссии наиболее характерен для ведущих европейских и американских университетов, а также российских вузов, имеющих международное значение, опыт стратегического планирования, корпоративной культуры и PR (гг. Москва, Санкт-Петербург).

5. Комплексная (многоуровневая) миссия. Данный вид миссии представляет собой расширенное по всем элементам деятельности вуза описание целей, задач, а также – стратегии развития образовательного учреждения. Встречается преимущественно на сайтах американских вузов. Основное отличие данного типа миссии от концептуально-системной заключается в том, что, во-первых, данная миссия представляет собой подробное, если не сказать – детальное, описание всех функций университета, объединяемых единой целью. Во-вторых, в данном виде миссии делается больший акцент на элементы корпоративной культуры и стратегию развития. Достоинства и недостатки данной формулировки миссии представлены на рис. 28.

Таким образом, проведенный нами анализ формулировок миссии университетов, полученных при помощи сети Интернет, позволяет нам сделать следующие основные выводы:

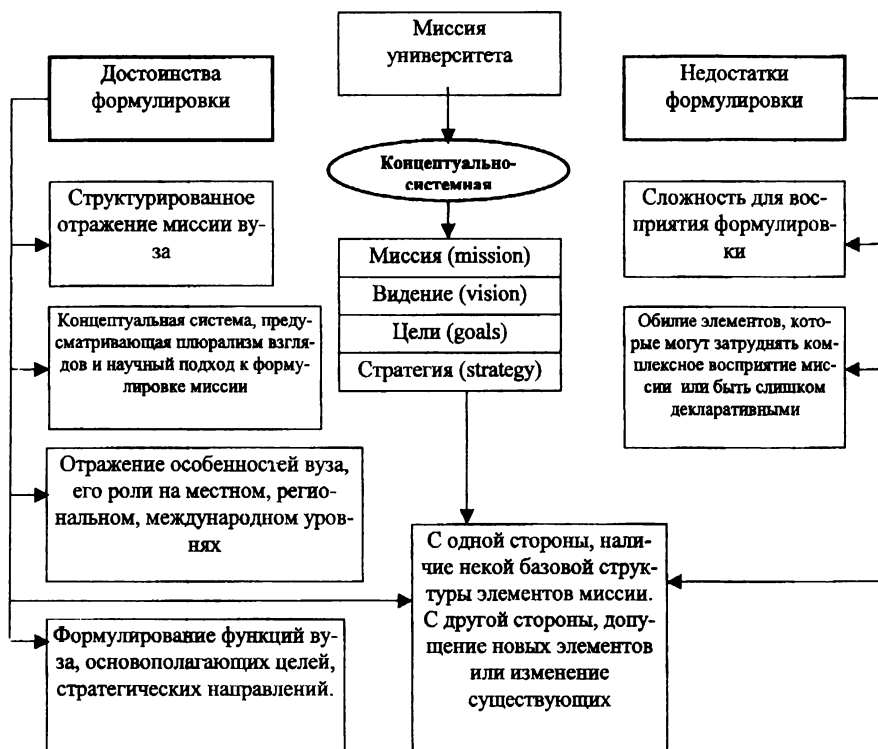


Рис. 27. Достоинства и недостатки концептуально-системной миссии вуза, в авторской трактовке



Рис. 28. Достоинства и недостатки комплексной (многоуровневой) миссии вуза, в авторской трактовке

- Миссии университетов Европы и США представляют собой более детальные описания идеальной цели развития университета, чем миссии в отечественных вузах;
- Миссии, проанализированные нами из полученных в доступных нам источниках информации, имеют как достоинства, так и недостатки. Это говорит о необходимости учета сильных и слабых сто-

рон выделенных нами пяти видов миссий при разработке стратегии развития конкретного вуза;

- Процесс разработки миссии как важнейшего элемента стратегического планирования в российских вузах находится в стадии активного формирования;
- В отечественных вузах постепенно приходит всеобщее осознание, что разработка миссии – не просто дань моде, и не только реклама для потенциальных абитуриентов, но один из способов формирования имиджа университета и расширения коммуникаций в научном, коммерческом и др. аспектах.

6.4. Стратегическое планирование ресурсного обеспечения вуза

Разработка моделей развития организации имеет смысл только тогда, когда существуют гарантии осуществления предлагаемых проектов. Степень реалистичности проекта стратегии, как известно, определяется двумя факторами:

- 1) состоянием внешней среды (отношения с потенциальными клиентами, конкурентами, государством, и т.п.);
- 2) состоянием внутренней среды (ресурсный потенциал) организации.

Априори рассмотрения ресурсного потенциала вуза считаем необходимым исследовать понятие «ресурс» как социально-экономическую категорию. В экономической теории, как известно, термин «ресурсы» подразумевает в самом общем виде «совокупность различных элементов производства, которые могут быть использованы в процессе создания материальных и ду-

ховных благ и услуг»¹. Необходимо отметить, что среди них выделяются следующие виды: природные (сырьевые, геофизические), трудовые (человеческий капитал), капитальные (физический капитал), оборотные средства (материалы), информационные, финансовые (денежный капитал)».²

Кроме того, наряду с дефиницией «ресурсы производства» в научной литературе используется и понятие «факторы производства», под которыми понимается «особо важный элемент или объект, который оказывает решающее воздействие на возможность и результативность производства»³.

Необходимо отметить, что в экономической теории на текущий момент не наблюдается четкого разделения между категориями «факторы» и «ресурсы» производства. Например, С.И. Ивашковский, В.Д. Камаев, Ю.М. Федоров, В.Я. Иохин, Е.Ф. Борисов, и др.⁴ не разделяют ресурсы и факторы производств; ими предлагается рассматривать факторы производства в качестве экономических ресурсов, которые включают труд, капитал, землю, предпринимательскую способность⁵. Вместе с тем, такие экономисты, как С.Л. Блау, Г.А. Исаев⁶ рассматривают данные экономические категории в качестве самостоятельных понятий. В этой связи, считаем необходимым рассмотреть смысл указанных экономических категорий с позиций различных отраслей знаний.

Так, с позиций политологии под фактором понимают «причину, движущую силу процесса или одно из условий, лежащее в сфере политической жизни общества... изучение факторов опирается на совокупность методологических и методических подходов в изучении процесса, предпосылкой надежных и точных прогнозов развития ситуации»⁷. Что касается категории «ресурсы», то они определяются как «средства, возможности, источники и внутренние резервы, запасы, используемые для получения выгодной ситуа-

¹ Экономическая теория, 2002. С. 40.

² Экономическая энциклопедия, 1999. С. 685.

³ Экономическая теория, 2002. С. 44.

⁴ Борисов Е.Ф., 1999; Камаев В.Д., Федоров Ю.М., 1999; Ивашковский С.И., 1998; Иохин В.Я., 2000;

⁵ Экономика и бизнес, 1993; <http://www.economics.edu.ru>; и др.

⁶ Блау С.Л., 1999; Исаев Г.А., 1997.

⁷ Политическая энциклопедия, 1999. С. 539.

ции... — это реальный потенциал и скрытые возможности, которые можно стратегически и тактически применить для того, чтобы получить или подержать выгодную расстановку сил»¹.

С позиций филологии категория «ресурс» имеет два значения. Во-первых, «ресурс» определяется как «средство, возможность, к которым можно прибегнуть при какой-либо необходимости», во-вторых, «ресурс» — это «запасы, средства, имеющиеся в наличии для использования при необходимости»². Под категорией «фактор» в русском языке понимается «движущая сила, причина какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или одну из его характерных черт»³.

Более развернутое, по нашему мнению, определение сформулировано С.Л. Блау, которая под факторами общественного производства понимает «совокупность разнородных элементов, прямо или косвенно задействованных в процессе общественного производства, и существенных с точки зрения народнохозяйственных результатов»⁴. Кроме того, она уточняет, что факторы включают в себя не только условия производства, но и собственно ресурсы общественного производства.

Взаимосвязь категорий «ресурсы» и «факторы» представлены в исследовании Г.А. Исаева. Ресурсы характеризуются им «как природные и социальные силы, которые могут быть вовлечены в производство», а факторы им определены как «уже реально вовлеченные в процесс производства ресурсы». Именно этим аспектом определяется взаимосвязь и взаимодополняемость таких экономических категорий, как «факторы» и «ресурсы»⁵.

Таким образом, принципиальное отличие между ресурсами и факторами обусловлено тем, что ресурс является материальным благом, которое объективно существует и потенциально может быть использовано для удовлетворения потребностей общества в целом. Вместе с тем, ресурс является од-

¹ Политическая энциклопедия, 1999. С. 355.

² Словарь современного русского литературного языка, 1961. С. 1251.

³ Словарь современного русского литературного языка, 1964. С. 1215.

⁴ Блау С.Л., 1999. С. 12.

⁵ Исаев Г.А., 1999.

новременно и фактором производства при условии его вовлеченности непосредственно в производственный процесс, то есть потенциальная полезность ресурса превращается в реальную полезность.

В экономической теории выделяют, как правило, четыре фактора производства, такие как: земля, труд, капитал, предпринимательская способность (или предпринимательство). Нам представляется, что применительно к высшим учебным заведениям уместно адаптировать категорию «ресурсы» в соответствии с основными функциями высшей школы, а именно: образовательной, научно-исследовательской и воспитательной деятельностью, и выделить следующие виды ресурсов вуза: 1) финансовые; 2) трудовые; 3) информационные; 4) материально-технические. Рассмотрим эти составляющие несколько подробнее.

Финансовые ресурсы вуза – это фонды материальных и денежных средств, которые состоят из следующих компонентов: а) Уставной капитал; б) Оборотные средства, в т.ч. капиталовложения по улучшению земли; в) инвестиции. *Уставной капитал* – это материальные и денежные средства, используемые с целью организации и выполнения основных функций вуза, а именно – затрачиваемые для приобретения материально-технических ценностей. Применительно к вузу, как некоммерческой организации, можно утверждать, что уставной капитал имеет место лишь в негосударственных образовательных учреждениях, поскольку имущество формируется из вступительных, целевых и благотворительных взносов учредителей.

Оборотные средства – это средства производства, потребляемые целиком в процессе одного производственного цикла, и которые полностью переносят стоимость на созданный продукт и изменяют свою натурально-вещественную форму¹. Иными словами, применительно к вузу, это все денежные средства, которые целиком потребляются в процессе производства «ОУ». Источниками формирования оборотных средств могут быть оказание

¹ Петренко И.Я. и др., 1995.

возмездных услуг в сфере образования, в том числе собственно «ОУ», консалтинга, НИР, и т.п.

Инвестиции – это «долгосрочное вложение средств (материальных, денежных) в предприятия, программы, отдельные мероприятия с целью развития предпринимательства, получения прибыли и т.д.»¹. Принято разделять инвестиции по следующим видам: 1) инвестиции на увеличение запасов; 2) ресурсы, которые направляются на расширение производства. По источникам формирования выделяют инвестиции частные (поставляемые акционерными страховыми компаниями, коммерческими банками, пенсионными фондами, отдельными гражданами) и государственные – инвестиции из бюджетных ассигнований, которые формируются посредством налогов, займов, денежной эмиссии, государственных доходов.

Применительно к вузу инвестиции предполагают долгосрочное вложение материальных и денежных средств с целью развития образовательных программ, научно-исследовательской, воспитательной и иных видов деятельности, прямо или косвенно влияющих на качество «ОУ» и выпускаемых специалистов.

Трудовые ресурсы – это «часть населения страны трудоспособного возраста, обладающая необходимыми физическими и умственными способностями, определенным уровнем образования и квалификации для работы в народном хозяйстве»². Трудовые ресурсы, или так называемый человеческий фактор с точки зрения производственной востребованности целесообразно разделить на следующие составляющие:

1. Трудоспособное население;
2. Предпринимательская способность;
3. Интеллектуальная собственность.

Трудоспособное население состоит, главным образом, из трудоспособного населения: женщин в возрасте от 18 до 55 лет и мужчин от 18 до 60 лет.

¹ Государственное регулирование, 2002. С. 129.

² Экономическая теория, 2002. С. 535.

В системе высшего образования трудоспособным населением являются сотрудники и более старшего возраста, чем 60 лет. Особенно это касается высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава.

Предпринимательская способность является неотъемлемой характеристикой трудовых ресурсов и рассматривается как «совокупность трудовых усилий особого рода: управленческих, организационных навыков, необходимых для производства товаров и услуг»¹. Предпринимательские способности в вузе необходимы для активизации управления процессом образовательной, воспитательной и научно-исследовательской деятельности.

Интеллектуальная собственность – так называемое “ноу хау”. Применительно к вузу интеллектуальная собственность рассматривается нами с позиций инновационных процессов как фактор научно-технического прогресса, применяемый с целью развития творческих способностей студентов и преподавателей и развития креативного мышления.

Информационные ресурсы – это весьма дискуссионная на текущий момент категория, которая в самом общем виде подразумевает информационный массив – т.е. совокупность сведений, являющихся объектом хранения, переработки и передачи. Информационные ресурсы вуза представляют собой информационный массив, который возникает в связи с образовательной, научно-исследовательской и управленческой деятельностью. Информационные ресурсы принято разделять на следующие виды: 1) внутренняя информация; 2) внешняя информация.

Внутренняя информация – включает информационный массив, формируемый посредством сбора отчетных документов организации и его структурных элементов, а именно: бухгалтерских, финансовых, статистических и иных отчетов организации. Вместе с тем, к внутренним источникам информации правомерно отнести, в том числе, беседы руководителей с сотрудниками, информационные системы в электронных офисах, отчеты руководителей, обзоры жалоб, протоколы заседаний, деловая переписка и т.д.

¹ С. Добрынина А.И., Тарасевич Л.С., 2002г.

Внешняя информация – это вид информации, доступный всем потенциальным субъектам рынка, и ее принято разделять на следующие группы:

- Официально опубликованная информация – этот массив информации доступен всем заинтересованным лицам и распространяется посредством официальных СМИ;
- Синдикативная информация – это первичная информация, которую информационно-консультационные организации собирают, обрабатывают, а затем предоставляют на возмездной основе; обычно синдикативную информацию собирают по таким направлениям как:
 - оценка отношений потребителей и общественного мнения;
 - определение рыночных сегментов;
 - отслеживание рыночных тенденций¹.

Материально-технические ресурсы – представляют собой средства производства, используемые в дальнейшем для производства товаров или услуг конечным потребителям. Как правило, материально-технические ресурсы могут быть отнесены к основному капиталу, который включает такие компоненты, как: здания, сооружения, оборудование, информационное обеспечение и т.д., что в итоге функционирует длительный промежуток времени и обеспечивает средствами производства несколько производственных циклов. Материально-технические ресурсы вуза представляют собой совокупность зданий, сооружений, оборудования, программного и информационного обеспечения, используемого в процессе оказания «ОУ».

Возвращаясь к стратегическому планированию (СП) ресурсного обеспечения, необходимо отметить, что в теории стратегического менеджмента в процессе СП наибольшее внимание принято уделять внутреннему анализу². Применительно к вузу это актуально, прежде всего, потому, что внутренний анализ позволяет выявить конкурентные преимущества образовательного учреждения на рынке образовательных и научно-исследовательских услуг.

¹ Басовский Л.Е., 2001. С. 35.

² Зуб А.Т., 2002. С. 77.

Необходимо отметить, что в идеале внутренний анализ должен быть комплексным и включать в себя, применительно к вузу, следующие основные элементы:

- 1) цели, которые преследует образовательное учреждение на определенном сегменте рынка «ОУ»;
- 2) структура образовательного учреждения;
- 3) финансовые ресурсы;
- 4) трудовые ресурсы;
- 5) образовательная и научно-исследовательская деятельность;
- 6) системы и процедуры высшей школы.

Рассмотрим эти шесть элементов более подробно.

Цели вуза – рассматриваются как эталонные точки для определения места организации на определенном сегменте рынка. Процесс целеполагания принято разделять на три подпроцесса: а) формирование миссии; б) определение долгосрочных (или стратегических) целей; в) установление краткосрочных (тактических) целей¹.

Структура образовательного учреждения. Важным аспектом внутреннего анализа является соответствие структуры организации избранным целям. Как отмечает А. Чандлен, изменение в стратегии вуза со временем обуславливает изменение в структурных преобразованиях организации. В своих рассуждениях он исходит из следующих предположений:

- организации с ограниченными сегментами рынка и простыми операциями имеют тенденцию, во-первых, к формированию линейно-функциональной структуры, во-вторых, в вопросах стратегии централизованы;
- по мере развития сферы оказания услуг проявляется тенденция к децентрализации структурных подразделений;

¹ Виханский О.С., Наумов А.И., 2002. С. 41.

- по мере дифференциации в вопросах выбора стратегии организационные структуры также изменяются в соответствии со стратегическими целеполаганиями¹.

Финансовые ресурсы – являются предпосылкой реализации избранной стратегии развития вуза. В этой связи основной задачей финансовых служб организации является распределение ограниченных финансовых ресурсов в зависимости от иерархии целей, с одной стороны, и аудит за целевым их использованием в процессе реализации стратегии, с другой стороны. Резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что аудит финансовой деятельности включает следующие аспекты:

- А) определение уровня компетенции финансовых служб по вопросам принятия решений об инвестиционной и финансовой деятельности;
- Б) качественное описание капитала;
- В) разработка методов оценки инвестиционных решений;
- Г) определение процедуры сбора информации, ее анализа и порядка воздействия на стратегический процесс;
- Д) определение критериев субординации по вопросам предоставления финансовой информации.

Трудовые ресурсы. Важной задачей в реализации стратегических целей вуза является обеспеченность трудовыми ресурсами, особенно в части количественного и квалификационного соответствия планам образовательного учреждения. В этой связи наиболее ценными и востребованными, с позиций стратегического менеджмента, являются работники, обладающие следующими качествами:

- приверженность целям организации вообще, и корпоративной культуре в частности;
- компетентность в работе, обусловленная как квалификацией, так и практическим опытом;
- способность креативного мышления т.д.

¹ Зуб А.Т., 2002. С. 78.

Образовательная и научно-исследовательская деятельность. Данная деятельность является основополагающей функцией высшего учебного заведения и представляет собой оказание образовательных и научно-исследовательских услуг на безвозмездной и возмездной основе. Стратегическая значимость образовательной и научно-исследовательской деятельности проявляется в следующих свойствах высшей школы как системы образования:

- гибкостью и готовностью к внесению изменений в учебный процесс;
- наличием и быстрым внедрением высоких технологий (например, дистанционного обучения, использование Интернет-ресурсов и т.д.);
- удовлетворение потребностей в получении новых знаний и навыков;
- обеспечение высокого качества образовательных услуг при минимальных затратах.

Вместе с тем, необходимо обратить внимание на тот факт, что стратегический анализ образовательной и научно-исследовательской деятельности складывается из следующих аспектов:

- структура затрат на оказание образовательных и научно-исследовательских услуг;
- проблема (дефицит или избыток) материально-технического обеспечения;
- местоположения учебного заведения;
- квалификация персонала вуза;
- эффективность использования конкурентных преимуществ.

Системы и процедуры высшей школы Необходимо отметить, что данному ресурсу зачастую не уделяют должного внимания. Что касается проблематики высшей школы, то в доступной литературе нами не обнаружено ссылок на изучение данного вопроса. Вместе с тем, применительно к органи-

зациям без относительно их отраслевой принадлежности, А.Т. Зуб предлагает выделить взаимосвязь систем и процедур в отдельный ресурс, что обусловлено важностью функционирования таких стратегических систем как – информационная, коммуникационная и сметная. В данной связи мы предлагаем рассмотреть вопросы, решаемые различными системами организации в вузе как отдельный ресурс (табл. 16).

Таблица 16.

Характеристика вопросов,
решаемых различными системами организации в высшей школе¹

Наименование системы	Характеристика вопросов, решаемых системой организации
Информационная система	<ul style="list-style-type: none"> • соответствие информационной системы потребностям организации; • правильность предоставления информации; • способность предоставления информации в режиме on-line; • доступность информации по мере необходимости; • гибкость информационной системы;
Коммуникационная система	<ul style="list-style-type: none"> • степень эффективности в работе коммуникационной системы; • степень взаимодействия горизонтальных систем коммуникации; • развитость неформальных коммуникационных систем; • соответствие коммуникационной системы стратегическим потребностям организации;
Сметная система	<ul style="list-style-type: none"> • формирование системы эффективного ценообразования; • оценка уровня сервиса с точки зрения затрат на его организацию; • влияние инвестиций на прибыли (или убытки) организации; • формирование адекватных, своевременных, точных прогнозов.

Таким образом, ключевым аспектом в стратегическом планировании ресурсного обеспечения вуза является проведение анализа внутренней среды с целью, с одной стороны, устранения разногласий между системными и

¹ Составлено авторами, исходя из изучения работ профессора А.Т. Зуба.

стратегическими задачами организации, с другой стороны, выявления конкурентных преимуществ вуза на определенном потребительском сегменте рынка образовательных и научно-исследовательских услуг.

6.5. Имидж вуза как часть его корпоративной стратегии

В настоящее время на внутреннем российском рынке наблюдается тенденция активного формирования общественного мнения о деятельности хозяйствующих субъектов, иными словами, формирование своего имиджа. Эта деятельность, как известно, включает в себя множество понятий, позволяющих, исходя из корпоративной философии и культуры, разработать не только маркетинговую стратегию, но и создать благоприятные отношения общественность к самой фирме и направлению ее деятельности.

Априори определения значимости имиджа в деятельности любой организации, считаем необходимым определить само понятие корпоративного имиджа. Словарь современных понятий и терминов трактует «имидж» как целенаправленно формируемый образ (какого-либо лица, явления, предмета), призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо целях популяризации, рекламы и т.п.¹

Анализ доступной нам литературы позволяет утверждать, что на текущий момент существует мнение (и его поддерживает группа ученых)², что под имиджем организации понимают целостное восприятие (понимание и оценка) организации различными группами общественности, формирующие-

¹ Краткий словарь современных понятий и терминов, 2000. С. 192.

² Алешкина И.В., 1998. С.44; Митяева В.А. и др., 2001. С. 1; Спиллейн М., 1996. С. 23; Томилова М.В., 1998. С.51.

ся на основе хранящейся в их памяти информации о различных сторонах деятельности организации.

Таким образом, деятельность, направленная на формирование имиджа организации должна быть направлена на усиление популярности, привлечение внимания общественных групп к деятельности отдельно взятой организации, ее внутренней и внешней среде. Необходимо отметить, что эта популярность может быть достигнута формированием, как положительного, так и отрицательного имиджа.

Например, Алешина И.В. придерживается взгляда, что корпоративный имидж имеет место быть тогда, когда он несет позитивный эффект. Позитивный имидж повышает конкурентоспособность организаций на рынке, привлекает потребителей, партнеров, облегчает доступ организации к ресурсам (финансовым, информационным, человеческим, материальным) и позволяет привлекать лучшие ресурсы из возможных.

Тем не менее, в настоящее время широко применяется тенденция использования эффекта отрицательного имиджа для привлечения повышенного внимания широких групп общественности к той или иной персоне и/или компании. Особенно это характерно для сферы политической деятельности, эстрады, кино, шоу-бизнеса, и т.п.

В данной связи необходимо отметить, что при формировании имиджа высшего учебного заведения является не позволительным использование инструментов создания негативного эффекта, отрицательного имиджа. Это обусловлено следующими основными, на наш взгляд, причинами:

- 1) высшая школа является специфическим социальным институтом, издавна воспринимаемым не только как особая ячейка общества с созидательно преобразующим характером деятельности, но как средоточие культуры, науки и интеллектуальной элиты общества;
- 2) широкая огласка разного рода скандальных явлений (взяточничество, коррупция, аморальное поведение, и др.) в стенах конкретного учебного

заведения приводит не только к резкому снижению его рейтинга в глазах общественности, но, прежде всего, к снижению потока абитуриентов.

Следовательно, для привлечения внимания общественности к образу вуза необходимо применение только высоконравственных аспектов, отражающих миссию учебного заведения.

Важно подчеркнуть, что в нашей стране теория и практика формирования имиджа вуза как части его корпоративной стратегии находится в начальной стадии своего формирования. С одной стороны, мы имеем ряд ведущих учебных заведений (МГУ, МГИМО, МФТИ им. Баумана и др.) с вековой историей, имидж и корпоративная стратегия которых сформированы давно. С другой стороны, основная масса российских вузов вынуждена заниматься разработкой имиджа как части стратегии развития в условиях недостатка методической литературы, практического опыта и соответствующих кадров.

Анализ доступной нам литературы показывает, что наиболее разработанным является вопрос формирования имиджа в деятельности организаций. В таком случае мы предлагаем следующую схему для изучения заявленной в данном разделе проблематики:

1. сущность организации как системы;
2. понятие вуза как системы;
3. определение содержания имиджа как системы;
4. содержание имиджа организации;
5. выявление сущности имиджа вуза.

Рассмотрим данные вопросы несколько более подробно.

1. Сущность организации как системы. Как известно, под организацией понимается «форма объединения людей для их совместной деятельности в рамках определенной структуры; учреждение, призванное выполнять заданные функции, решать определенный круг задач, например школа, институт, банк, правительственные учреждения»¹. Эти формы объединения могут

¹ Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б., 1997. С. 228.

иметь различные виды организационной структуры в зависимости от системы целей организации и эффективности их достижения.

Важнейшим элементом организации как системы является организационная (корпоративная) культура, под которой понимается «система коллективно разделяемых ценностей, символов, убеждений, образцов поведения членов организации, которые придают общий смысл их действиям. Как нечто целое культура не уловима. Она обычно вырабатывается в процессе человеческой деятельности и, в свою очередь, влияет на нее»¹. Организационная (корпоративная) культура бывает нескольких типов (как правило, четырех – предпринимательская, праксиологическая, опекунская и бюрократическая), которые также влияют на содержание деятельности организации как системы.

2. Понятие вуза как системы. В предыдущих разделах настоящего исследования мы довольно подробно рассмотрели как понятие системы, так и вуза как системы. Тем не менее, считаем необходимым заметить, что с позиций стратегического менеджмента мы можем представить отечественный вуз как адаптивную структуру функционального типа с сочетанием бюрократического и предпринимательского типа организационной культуры. На рис. 29 представлено схематическое изображение вуза как организационной системы функционального типа.



Рис. 29. Вуз как организационная система функционального типа, в авторской трактовке

¹ Веснин В.Р., 1999. С. 102.

3. Определение содержания имиджа как системы. Анализ доступной нам литературы показывает, что на текущий момент в отечественной теории и практике не сложилось четкого представления о том, что такое имидж организации как система, каковы ее структурные составляющие, а также какова стратегия по реализации имиджа. Тем не менее, в работе А.С. Блиновских и Н.Е. Эрганова¹ сделана попытка представить структуру имиджа как систему иерархии из 3 уровней (рис. 30). Все это говорит о необходимости



Рис. 30. Структура имиджа организации,
авторская трактовка схемы А.С. Блиновских и Н.Е. Эрганова²

продолжения исследований в данном направлении.

¹ Блиновских А.С., Эрганова Н.Е., 1999. С. 67.

² Блиновских А.С., Эрганова Н.Е., 1999. С. 68.

4. Содержание имиджа организации. Имеются различные определения имиджа организации, суть которых сводится к пониманию имиджа как «репутации, доброго имени, образа, складывающегося у клиентов, партнеров, общественности под воздействием результатов деятельности, успехов или неудач»¹.

Мы полагаем, что в самом общем виде имидж организации определяется следующими атрибутами:

- 1) обобщенными критериями, которые проявляются в любой организации независимо от ее специфики;
- 2) частными критериями, в которых проявляется уникальность организации.

В данной связи имидж компании можно разделить на внешний (видение деятельности компании различными общественными группами) и внутренний (представление персонала о своей организации). Структура внешнего и внутреннего имиджа организации представлена на рис. 31 и рис. 32.

6. Выявление сущности имиджа вуза. Исследованиями А.С. Блиновских и Н.Е. Эрганова² установлено, что имидж вуза имеет рациональную и эмоциональную составляющие, а также может иметь так называемый «волнообразный характер», обусловленный уровнями преподавательского мастерства ППС, желанием студентов учиться, и др. факторами.

Кроме того, данные ученые установили наличие парадокса «раздвоения» имиджа вуза, который проявляется потому, что «руководство не может, не хочет, не стремится организовать деятельность своих работников так, чтобы поддерживать имидж образовательного учреждения «изнутри»³.

Оценка имиджа вуза может быть проведена методами квалитметрии в три этапа:

- 1) внутренняя оценка имиджа персоналом;

¹ Веснин В.Р., 1999. С. 118.

² Блиновских А.С., Эрганова Н.Е., 1999. С. 67-73.

³ Блиновских А.С., Эрганова Н.Е., 1999. С. 70.

- 1) внешняя оценка имиджа – на основе анализа мнений потенциальных и реальных потребителей «ОУ»;
- 2) «оценка имиджа через определенный промежуток времени для сравнения показателей, внесения коррективов в работу и т.п.»¹.

Анализ данных литературы показывает, что при формировании, как внешнего, так и внутреннего имиджа организации неотъемлемой частью является формирование имиджа атрибутики или визуального имиджа, в состав которого входят следующие основные составляющие:

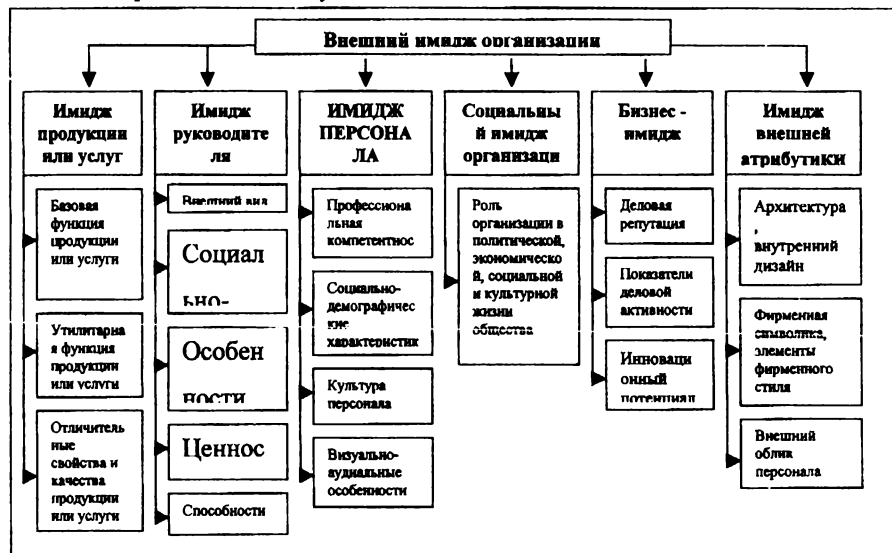


Рис. 31. Структура внешнего имиджа организации²



Рис.32. Структура внутреннего имиджа организации³

¹ Блиновских А.С., Эрганова Н.Е., 1999. С. 69.

² Составлена авторами на основе анализа различных источников литературы.

- внешний облик персонала;
- фирменные элементы;
- корпоративный стиль одежды.

В данной связи нами проведено маркетинговое исследование рынка⁴ деловой одежды женщин-преподавателей в сфере высшего образования для выявления степени воздействия имиджа организации, в данном случае вуза, на индивидуальный потребительский выбор при выборе и покупке одежды для работы.

Нам представляется интересным приведение некоторых результатов проведенного исследования. Так, на вопрос: «Согласны ли Вы с тем, что у преподавателей должен быть корпоративный стиль одежды?» только 18% участвовавших в исследовании женщин-преподавателей категорично не согласны с корпоративным стилем в одежде, а 8% затрудняются с ответом (табл. 17).

Таблица 17.

**Анализ мнений респондентов
о необходимости наличия корпоративного стиля в одежде**

Значение переменной	Число ответивших	Доля, %
Затрудняюсь ответить	40	8,02
Нет	89	17,84
Скорее нет, чем да	131	26,25
Скорее да, чем нет	170	34,07
Да	69	13,83
Всего:	499	100

³ Составлена авторами на основе анализа различных источников литературы.

⁴ В исследовании, проводившемся в течение 2003 г. участвовали 510 женщин-преподавателей из 26 вузов г. Екатеринбурга.

Тем не менее, научный интерес представляет тот факт, что 14% респондентов ответили на поставленный вопрос утвердительно, и 34% склонны к положительному ответу, что в совокупности составляет 48%. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что практически каждая вторая женщина-преподаватель высшего учебного заведения психологически готова к введению корпоративного стиля в одежде.

Интересным, по нашему мнению представляется и анализ вопроса анкеты о возможности регламентации одежды преподавателя. Результаты представлены в табл. 18.

Таблица 18.

Варианты ответов на вопрос о возможности регламентации одежды преподавателя

Значение переменной	Число ответивших	Доля, %
Затрудняюсь ответить	58	1,79
Нет	100	20,33
Скорее нет, чем да	169	34,35
Скорее да, чем нет	130	26,42
Да	35	7,11
Всего:	492	100

Из таблицы 18 мы видим, что большинство респондентов на могут дать категоричного отрицательного ответа, хотя положительный ответ дают только 7% опрашиваемых. Большинство участников исследования (35%) на поставленный вопрос отвечают «скорее нет, чем да», 26% – «скорее да, чем нет», что позволяет нам говорить о возможности введения определенных элементов регламентации одежды преподавателей.

Как уже указывалось выше, основной составляющей корпоративного имиджа является общественное мнение. Мы задали участникам исследования вопрос о влиянии стиля одежды на общественное мнение. Результаты представлены на рис. 33.

Таким образом, представленные рисунки подтверждено наше мнение о деловом стиле одежды женщин – преподавателей высших учебных заведений, как о неотъемлемой составляющей корпоративного имиджа, в данном случае имиджа высшего учебного заведения.



Рис.33. Результаты ответов опрашиваемых о влиянии стиля одежды на общественную оценку

Для эффективного воздействия на потребителя путем формирования общественного мнения следует определить тип потребителя. Нам представляется интересным разделение потенциального потребителя, как минимум, на два типа: рациональный (логический), и иррациональный (импульсный). В данной связи респондентам был задан вопрос: «Вы приобретаете свой деловой гардероб, следуя определенной рациональной схеме, или, повинаясь импульсу, настроению?». Результаты представлены в табл. 19.

Таблица 19.

Результаты ответов респондентов на вопрос
о способе приобретения одежды

Значение переменной	Число ответивших	Доля, %
Следуя схеме	194	38,96
Следуя настроению	304	61,04
Всего:	498	100

Полученные результаты говорят о том, что среди преподавателей-женщин высших учебных заведений г. Екатеринбурга преобладает иррацио-

нальный или импульсный тип. Этот факт не вызывает у нас сомнений, так как в большинстве своем деятельность занятых в данной сфере людей требует творческого начала, которое нередко затем отражается не только в стиле одежды, манере одеваться, но и на способах приобретения товара, в данном случае одежды.

Таким образом, полученные нами данные говорят о необходимости проведения дальнейших исследований в области формирования имиджа вуза и женской деловой одежды как неотъемлемой части корпоративной культуры высшей школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Становление рыночных отношений в нашей стране выявило совокупность проблем, требующих решения на макро-, мезо- и микроэкономическом уровне. Организационно-экономические трудности, с которыми сталкиваются высшие учебные заведения при реализации образовательных услуг, с одной стороны, и слабый учет потребностей консументов, с другой стороны, убедительно показывают необходимость разработки научно-практического и организационно-методического обеспечения реформы образования в РФ. Мы полагаем, что одним из инструментов решения вышеуказанных проблем является стратегический менеджмент, концептуальные и методологические вопросы которого разработаны неравномерно для разных сфер деятельности. Особенно данное положение актуально для рынка образовательных услуг в системе высшей школы.

Наше исследование не может считаться вполне законченным, поскольку мы ограничились рассмотрением лишь наиболее актуальных на текущий момент проблем стратегического управления на российском рынке образовательных услуг. Тем не менее, мы полагаем, что в настоящей работе выполнены поставленные цели, и в итоге мы получили следующие основные результаты:

1. Представлена целостная научная концепция стратегического менеджмента и маркетинга на междисциплинарной основе посредством изучения состояния внешней и внутренней среды высшей школы в условиях формирующихся рыночных отношений в России.

2. Рассмотрены теоретико-методологические аспекты управления профессиональным образованием в условиях кризиса и проблемы совершенствования моделей управления высшим образованием на базе анализа зарубежных и отечественных образовательных систем.

Проведено уточнение категориального аппарата по всему контексту исследования.

3. Представлена целостная система взглядов относительно категории «образовательная услуга» («ОУ») в сфере профессионального образования. Предложены креативные подходы оценки качества «ОУ», а также путей его совершенствования.

5. Выявлена совокупность проблем по разработке и использованию рыночных инструментов в системе высшего образования, таких как маркетинг, маркетинговые исследования (МИ), правовая среда МИ, стратегическое управление и планирование.

6. Разработан концептуальный базис и представлены некоторые результаты по вопросам теоретического исследования и практической апробации стратегического планирования в системе высшего профессионального образования.

Авторы выражают свою готовность внимательно рассмотреть все конструктивные предложения и замечания читателей, чтобы учесть их в дальнейшей работе над поставленной в данном исследовании проблемой. Замечания и предложения направлять по адресу:

**Россия, 620146, г. Екатеринбург, ул. Шаумяна, 83,
Екатеринбургский филиал Академии труда и социальных отношений.**

Тел/факс: (343) 223-87-54

E-mail: atiso@r66.ru

www.atiso.ur.ru

ЛИТЕРАТУРА

1. **Абдулина О.** Мониторинг качества профессиональной подготовки // Высшее образование в России. 1998. № 3. С. 35-39.
2. **Азгальдов Г.Г.** Теория и практика оценки качества товаров (основы квалиметрии). М.: Экономика, 1982. – 256 с.
3. **Акофф Р.** Планирование в больших экономических системах. М.: Экономика, 1972. – 398 с.
4. **Акофф Р.** Планирование будущего корпорации. М.: Экономика, 1985. – 476 с.
5. **Аксакалова Г.П. и др.** Анализ результатов единого государственного экзамена в 2003 г. // Вестник образования. 2003. № 4. С. 40-44.
6. **Алексеев А.А.** Методология исследования товарной и рыночной систем в потребительском маркетинге. Дисс. ... к.э.н. Санкт-Петербург. 1995. – 153 с.
7. **Алексеев С.С.** Проблемы теории права. Свердловск: Изд-во «Юридическая книга», 1972. Т. 1. – 381 с.
8. **Алешина И.В.** Корпоративный имидж: стратегический аспект // Маркетинг в России и за рубежом. 1998. №1. С. 44-50.
9. **Алихашкина Е.Н.** Функционирование информационной системы маркетинговых исследований. Дисс. ... к.э.н. М., 1998. – 183 с.
10. **Ананьев Б.Г.** К психологии студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Л.: Ленинградский университет, 1974. С. 13-20.
11. **Андрюхина Л.М.** Проблема стиля в психологии в педагогике. Философский анализ. Екатеринбург: ИРРО, 1992. – 117 с.
12. **Аникст О.** Рост и кризис профобразования // Вестн. проф.-техн. образования. 1922. № 1–3. С. 3-41.

13. **Анисимов П.Ф., Сосонко В.Е.** Управление качеством среднего профессионального образования. Казань: Изд-во ИСПО РАО, 2001. – 256 с.
14. **Анисимов П.Ф.** Регионализация среднего профессионального образования (вопросы теории и практики). М.: Высшая школа, 2002. – 268 с.
15. **Анисимов П.Ф.** Социально-экономические основы формирования и развития системы среднего профессионального образования на региональном уровне. Автореферат дисс. ... д.э.н., М. 2003. – 43 с.
16. **Анистратенко Е.А.** Теоретическая основа формирования категории социально-экономическая эффективность /В Сб. «Современные проблемы производства, качества и реализации потребительских товаров». Тез. докл. Всерос. научн. конф. Владивосток: ДВГАУ, 1996. С. 54.
17. **Антикризисное управление** / Под ред. Э.М. Короткова. М.: ИИФРА-М, 2000. – 432 с.
18. **Антикризисное управление** / Под ред. З. С. Минаева. М.: ПРИОР, 1996. – 432 стр.
19. **Антропов В.А., Багиров Б.Б., Бажутин В.В. и др.** Система образования, повышения квалификации и подготовки кадров / Научные доклады на международной научно-практической конференции «Российские города на пороге XXI века: теория и практика стратегического управления». Екатеринбург: ИД «Сократ», 2000. – 180 с.
20. **Асмолов А.Г.** XXI век: психология в век технологии // Вопросы психологии. 1999. № 1. С. 9-10.
21. **Астратова Г.В.** Маркетинг продовольственного рынка: концептуальный подход. Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 1996. - 324 с.
22. **Астратова Г.В.** Проблема человека в современной экономике и духовно-нравственные аспекты развития общества // Социальные проблемы современной российской экономики. Сб. научн. тр. по материалам Международ. научно-пр. конф. Екатеринбург, 2003. Ч.I. С. 72-80.

23. **Астратова Г.В.** Продовольственный маркетинг в системе агропромышленного комплекса. Дисс. ... д.э.н., Екатеринбург. 1998. – 404 с.
24. **Астратова Г.В., Вертиль В.В., Гермаидзе Г.Е., Сорокина И.В., Шапошников В.А.** / Под ред. проф. Г.В. Астратовой. Методологические аспекты конкурентоспособности образовательных услуг в системе среднего профессионального образования. Екатеринбург: Изд-во УрГЭУ, 2003. – 71 с.
25. **Ахманова О.С.** Словарь лингвистических терминов. – М., Высшая школа. 1966. – С. 328.
26. **Бабич А.М., Егоров Е.В.** Экономика и финансирование социально-культурной среды. Казань: Экономика, 1996. – 126 с.
27. **Багиев Г.Л., Красикова Н.Н.** Мотивация коммерческих коммуникаций в системе маркетинга. СПб.: Изд-во СПбУЭиФ, 1994. – 231 с.
28. **Байнова М.С.** Управление научно-педагогическим трудов в российской высшей школе // Сб. научн. тр. АЭЮИ, 2001. – 5 с. // <http://aeli.altai.ru/nauka/sbornik/2001/bainova.html>
29. **Банслова Н.В.** Исследование рынка труда в области бизнес-образования и разработка инструментов их продвижения. Автореф. дисс. К.э.н.. СПб: ИПК СПб ГИЭА, 1999. – 23 с.
30. **Барбашов Н. И.** О подготовке педкадров в США // За пед. кадры. – 1931. № 2. С. 57–60; № 3. С. 44–47.
31. **Барблан Андريس.** Иерархия знания // Alma mater, 1994 . С. 27-32.
32. **Басовский Л.И.** Прогнозирование и планирование в условиях рынка. М.: Инфра-М, 2001. – 260 с.
33. **Бахтин М.М.** К философии поступка // Философия и социология науки и техники. Ежегодник. М.: Наука. 1986. С. 23-27.
34. **Белая книга российского образования 4.1.** М.: МЭСИ, 2000. – с.246-248.
35. **Беликова Л.Ф.** Молодежный рынок труда и рынок образовательных услуг Свердловской области: проблемы взаимосвязи // Образование и

- наука. Известия Уральского отделения Российской Академии образования. 2002. № 6(18).
36. **Белкин А.С.** Тенденции развития образования в гуманистическом обществе XXI в. (Психолого-педагогический аспект) // Образование и наука. 1999. № 1 (1). С. 69-76.
 37. **Белозерцев Е. П.** Высшая педагогическая школа в системе непрерывного образования учителя: Дис. ... д-ра пед. Наук. Л., 1990. – 321 с.
 38. **Берталанфи Л. фон.** История и статус общей теории систем // Системные исследования. М., 1973. Изд-во: Мир. – 346 с.
 39. **Бестужев-Лада И.В.** Социальное прогнозирование // Социология в России / Под ред. В.А. Ядова. М., 2000. – 250 с.
 40. **Блау С.Л.** Ресурсы продовольствия в условиях самообеспеченности регионов. Дисс. ... д.э.н. М.: МГУПК, 1999. – 375 с.
 41. **Блинов А., Козырев А.** Роль внутреннего имиджа корпорации // Маркетинг. 1999. №4. С. 100-104.
 42. **Блиновских А.С., Эрганова Н.Е.** Маркетинг образовательных услуг. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – 125 с.
 43. **Большакова З. М.** Теоретические основы подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности. Дис. ... д-ра пед. Наук. Екатеринбург, 2000. – 353 с.
 44. **Большой толковый словарь русского языка** / Сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
 45. **Большой энциклопедический словарь.** – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Рос. энцикл.; СПб.: Норинт, 1998. – 1456 с.
 46. **Борисов Е.Ф.** Основы экономической теории. М.: Высшая школа, 1999. – 240 с.
 47. **Бородин Н.Н., Карпов Е.Б.** Экономика образования. Тула: Изд-во ТГПУ, 1999. – 191с.
 48. **Браверман А.А.** Маркетинг в российской экономике переходного периода: методология и практика. М.: Феникс, 1997. – 639 с.

49. **Брагинский М.И.** Договор подряда и подобные ему договоры. М. Изд-во «Право», 1999. – 367 с.
50. **Бурносов Н.М.** Опыт привлечения внебюджетных средств образовательными учреждениями железнодорожного транспорта // В кн. «Инновации в Российском образовании. Высшее профессиональное образование». М.: Изд-во МГУП, 1999. С. 16—24.
51. **Бутко Е. Я.** Особенности функционирования и развития системы профессионального образования России в условиях перехода к рыночной экономике. /В сб. Профтехобразование России: итоги XX века и прогнозы. М.: 1999. С.13-17.
52. **Валентей С., Нестеров Л.** Россия в меняющемся мире: внешние и внутренние вызовы // Вопросы экономики. 2002. № 3. С. 51-64.
53. **Васильев К. И.** Очерки по истории высшего педагогического образования в РСФСР (1918–1932). Воронеж: Центр. чернозем. кн. из-во, 1966. – 294 с.
54. **Версан В.Г., Чайка И.И.** Системы управления качеством продукции. М.: Изд-во стандартов, 1988. – 104 с.
55. **Веснин В.Р.** Основы менеджмента. М.: Институт международного права и экономики им. А.С. Грибоедова, 1999. – 480 с.
56. **Виханский О.С., Наумов А.И.** Менеджмент. – 3-е изд. М.: Гардарики, 2000. – 528 С.
57. **Вишнякова С. М.** Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
58. **Вербицкая Н.О., Бродский Ю.С., Крупнова Е.В.** Стратегическое управление образовательным учреждением. Екатеринбург: «Изд-во Дома учителя», 2002. – 138 с.
59. **Власова Н.И.** К вопросу о структуре экономического знания. Материалы конференции. Екатеринбург: Изд-во УрГЭУ, 2001. С. 104-105.
60. **Внешнеэкономическая деятельность предприятия. Основы.** /Под ред. Проф. Л.Е. Стровского. М.: Закон и право, ЮНИТИ, 1996. – 408 с.

61. **Воеводин И. К.** Профессионально-техническая подготовка кадров для тяжелой индустрии СССР. 1917–1972. Курск: Изд-во Курс. пед. ин-та, 1973. – 260 с.
62. **Галаева А.М.** Маркетинговые исследования в формировании стратегии развития предприятия: На примере предприятий текстильной и легкой промышленности. Дис. ... д.э.н. М., 1998. – 351 с.
63. **Галетова Н.Л.** Организация маркетинговой деятельности на рынке образовательных услуг (на примере второго высшего экономического образования). Дисс. ... к.э.н. М.: МАТИ. 2000. - 142 с.
64. **Гаськов В. М.** Управление системой профессионального образования: учеб. пособие для руководителей учреждений профессионального образования / Пер. с англ. Н. Н. Петрова. М.: ИРПО, 2001. – 288 с.
65. **Германдзе Г.Е., Заборова Е.Н.** Исследование на тему: «Оценка качества подготовки выпускников системы среднего профессионального образования в условиях реформирования российской экономики». Отчет. Екатеринбург, УрГЭУ. 2001.
66. **Гершунский Б.С.** Философия образования для XXI века. М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.
67. **Гессен С.И.** Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
68. **Гинзбург М.Р.** Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии . 1988. С. 19-27.
69. **Гительман А.** Преобразующий менеджмент. М.: Изд-во «ДЕЛО», 2000. – 286 С.
70. **Глазунов А. Т.** Образовательный менеджмент в профессиональном лицее. М.: 1999. – 160 с.
71. **Глобализация и возможности Российско-Американского сотрудничества в бизнесе, образовании и культуре.** Материалы конференции, Екатеринбург, 6-8 ноября 2001 г. // Екатеринбургское отделение Ассоциации «Профессионалы за сотрудничество», Уральский филиал Американского Совета по международному

- риканского Совета по международному образованию АС-ПРЯЛ/АКСЕЛС при поддержке Посольства США в России и Генерального Консульства США в Екатеринбурге. Екатеринбург, 2001. – 263 с.
72. **Гончарук В.А.** Алгоритмы преобразований в бизнесе. – 2-е изд., перераб. И доп. М.: Дело, 2001. – 296 с.
73. **Горелик С.** Управление персоналом начинается с разработки миссии // Управление персоналом. 2002. № 3. С. 13-17.
74. **Горохов В.А., Коханова Л.А.** Основы непрерывного образования в СССР / Под ред. В.Г. Онушкина. М.: Изд-во Высш. шк., 1987. – 383 с.
75. **Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования**, М. – 2000.
76. **Государственное регулирование экономики** / Под ред. Морозовой И.Я. М.: Изд-во ЮНИНИТИ, 2002. – 255 с.
77. **Гражданское право** /Под ред. А. И. Сергеева, Ю. К. Толстого. М.: Изд-во «Право», 1998. Ч. 1. – 364 с.
78. **Гринько В. С.** Собственность, соучредительство, финансирование учебных заведений. //Профессиональное образование, 1997, № 11.С. 13.
79. **Гусинский Э., Турчанинова Ю.** Введение в философию образования. М.: Наука. 2000. – 364 с.
80. **Даль В.И.** Толковый словарь живого великорусского языка. М.: Изд-во «Рус. яз.», 1982. Т. 4. - 987 с.
81. **Деккер Я., Уейстхоф Х.** Рима-А Маркетинг: теория и практика. Нидерланды/Россия, 1995. Т.1,2.
82. **Дементьев М.Б., Карпов Е.Б.** Анализ потребителей информационно-образовательной среды в системе дистанционного образования // Электронные учебники и электронные библиотеки в открытом образовании. М.: Изд-во МЭСИ, 2001. С.170-179.
83. **Димов В. М.** Народное образование в социальной политике развитого социалистического общества. М.: Изд-во МГУ, 1981. – С. 174.

84. Директивы ВКП (б) и постановления Советского правительства о народном образовании за 1917–1947 гг. М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – Вып 1. – 320 с.; Вып. 2. – 304 с.
85. Дусавицкий А.К. О студенческом возрасте как завершающем этапе становления личности // Вестник Харьковского университета. 1980. Вып. 13. Психология памяти и обучения. С. 7-13.
86. Дьяченко В.К. О преобразовании дидактики в науку. 2001. http://www.cross-edu.ru/Vestnik9_1_2.htm
87. Дятлов С.А. Экономическое образование в условиях переходного периода. СПб.: Изд-во СПбУЭФ, 1995. – 160 с.
88. Егоршин А. П. Управление персоналом: 2-е изд. Н. Новгород: НИМБ, 1999. <http://courier.com.ru/cour0089/2000.htm>
89. Жильцов Е.Н. Экономика общественного сектора и некоммерческих организаций – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 180 с.
90. Жильцов Е.Н. Экономика сферы платных услуг. Казань, 1996. – 204с.
91. Жильцов Д.А. Высшая школа и система ее хозяйствования в рыночной экономике. Дисс. ... к.э.н., М., 1999. – 164 с.
92. Загвязинский В. И. Основные контуры развития российского образования в начале XXI века и региональные образовательные проекты // Образование и наука: Изв. Урал. науч.-образоват. центра РАО. 2000. № 2 (4). С. 8–15.
93. Закон РФ «О высшем и послевузовском образовании» / от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ.
94. Захаров И.В. Миссия средневекового университета. М.: Высшая школа, 1984. – 356 с.
95. Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М.: Фонд «Новое тысячелетие», 1994. – 239 с.
96. Зборовский Г.Е. Общая социология. Екатеринбург, 1999. – 610 с.

97. **Зборовский Г.Е.** Профессиональное образование и его перспективы в зеркале социологического видения // Образование и наука. 1999. № 1 (1). С. 46-52.
98. **Зборовский Г. Е.** Образование от XX к XXI веку. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. – 301 с.
99. **Зборовский Г.Е.** Социология образования во второй половине XX века // Образование и наука. 2000. № 1 (3). С. 161-175.
100. **Зборовский Г.Е., Кораблева Г.Б., Шуклина Е.А.** Потребность молодежи региона в профессиональном образовании // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской Академии образования. 2001. № 2(8). С. 46-57.
101. **Зеер Э. Ф.** Профессиональное становление личности инженера-педагога. Свердловск: Изд. Урал. гос. ун-та, 1988. – 120 с.
102. **Зиннуров У.Г.** Маркетинг в деятельности вузов: теория и методы решения. Уфа: Изд-во УГАТУ, 1993. – 226 с.
103. **Зуб А.Т.** Стратегический менеджмент: Теория и практика. М.: Аспект Пресс, 2002. – 415 с.
104. **Егорова С.Е.** Методическое обеспечение маркетинговых исследований: На примере товаров народного потребления. Дис. ... к.э.н. М., 1997. – 180 с.
105. **Иваницкий В.П., Пешина Э.В.** Финансирование социально ориентированных затрат в воспроизводстве человека. Екатеринбург: Изд-во «Академкнига», 2001. – 280с.
106. **Иванович К. А.** Сельскохозяйственное образование в СССР. М.: Сов. наука, 1958. – 240 с.
107. **Ивашковский С.И.** Микроэкономика. М.: Дело, 1998. – 414 с.
108. **Идейно-воспитательная работа КПСС. Историография. Проблемы.** Л.: Изд-во ВПШ ЛГИЭА, 1986. – 479 с.

109. **Идишев Э.И.** Маркетинговые исследования на предприятиях: на примере предприятий легкой промышленности. Дис. ... к.э.н. СПб, 1992. – 168 с.
110. **Измайлова Е.В.** Правовое регулирование маркетинга. М.: Право, 2002. – 241 с.
111. **Ильин Г.** От педагогической парадигмы к образовательной // Высшее образование. 2000. № 1. С. 64-69.
112. **Информационно-аналитический сайт «Образование России»:** www.atlas.informika.ru
113. **Информационные материалы к отчетному докладу Г.М. Романцева.** Екатеринбург: РГПУ, 2003. – 44 с.
114. **Иохин В.Я.** Экономическая теория. М.: Юрист, 2000. – 235 с.
115. **Исаев Г.А.** Основы методологических аспектов ресурсного обеспечения АПК. Дисс. ... д.э.н. Новгород, 1997. – 355 с.
116. **Исмаилов Р.А.** Управление в условиях кризиса / Доклад на конференции «Административные системы будущего». 2000. http://www.igstab.com/materials/Ismailov/Ism_Aministr.htm
117. **Ишина И.В.** Финансово-экономическая база образования: состояние, проблемы, перспективы. М.: НИИВО, 2001. – 270 с.
118. **Каиров И. А.** О подготовке кадров педагогов-специалистов для средних и низших профтехнических учебных заведений // О подготовке педагогических кадров: Сб. – М.: Работник просвещения, 1930. С. 37–40.
119. **Камаев В.Д., Федоров Ю.М.** Экономическая теория. М.: ИМПЭ, 1999. – 615 с.
120. **Камерон К., Куини Р.** Диагностика и изменение организационной культуры / Пер. с англ. под ред. И.В. Андреевой. (Серия «Теория и практика менеджмента»). СПб.: Питер, 2001. – 320с.

121. **Квасницкий В.Н., Журавлева Т.Н.** Моделирование рынка труда выпускников учебных заведений // Отчет по программе «Делфи» . М., 2000. – 14 с.
122. **Кельчевская Н.Р., Попова М.А.** Качество подготовки специалистов – основа эффективной деятельности высшей школы в условиях новых экономических отношений. Екатеринбург: Изд-во УГТУ-УПИ, 2001. - 77 с.
123. **Кликс Ф.** Чем характеризуется творческое мышление и творческая деятельность? // Резерв успеха – творчество /Под ред. Г. Нойнера, В. Калвейта, Х. Клейна. М.: Педагогика, 1989. С. 7.
124. **Коган Л.Н.** Общее и специальное образование как предмет социологического исследования // Проблемы общего образования трудящихся промышленных предприятий Урала. Свердловск. 1969. С. 72-77.
125. **Коган Л. Н.** Образование как общественная потребность // Проблемы социального изучения потребности в образовании: Сб. М., 1981. – С. 10-12.
126. **Коган Л.Н.** Социология культуры. Свердловск. Изд-во ИС УрО РАН 1992. – 174 с.
127. **Когда наступает пора выбора (Устремления молодежи и первые шаги после окончания учебных заведений)** /Отв. ред. Г.А.Чередниченко. СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. – 459 с.
128. **Колесов В.П.** Университетский подход к развитию экономического и управленческого образования // www.russ.ru/ist_sovr/ckp/200011031.html
129. **Кондаков Н.И.** Логический словарь-справочник. М.: «Наука», 1975, – 720с.
130. **Кооп А. В.** Образование и социализм. Таллин: Ээсти раамат, 1983. – 170 с.
131. **Кораблева Г.Б.** Образование и профессия: Специфика социологического подхода // Образование и наука. 2000. № 1(3). С. 176-185.

132. **Корнаи Я.** Бюрократия и рынок // Вопросы экономики. 1989. № 12. С. 69-79.
133. **Костаян С.Л.** Экономика народного образования. М.: Экономика, 1986. – 216 с.
134. **Котлер Ф.** Маркетинг и менеджмент: Пер. с англ. М.: ИНФРА-М, 1998. – 794 с.
135. **Котлер Ф.** Маркетинг, менеджмент. Анализ, планирование, внедрение, контроль: Пер. с англ. СПб: Изд-во «Питер Ком», 1999. – 896 с.
136. **Кочеткова В.К.** Формирование маркетинговой деятельности в вузах. Дисс. ... к.э.н., М. – 183 с.
137. **Кошкин В. И., Белых Л. П., Беляев С. Г.** Антикризисное управление: 17 модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации. Модуль». М.: ИНФРА-М, 2000. – 512 стр.
138. **Кравцов Н. И.** Содержание методической работы в системе профессионально-технического образования. М.: Высш. шк., 1977. – 342 с.
139. **Красавчиков О. А.** Сфера обслуживания: гражданско-правовой аспект / В сб. науч. тр.: Гражданское право и сфера обслуживания. СПб.: Нева, 1984. – 184 с.
140. **Краткий словарь современных понятий и терминов** – 3-е изд., дораб. и доп. / Н.Т. Бунимович и др. М.: Республика, 2000. – 670с.
141. **Круглянский М.Р.** Высшая школа СССР в годы Великой Отечественной войны. М.: Высшая школа, 1970. – 257 с.
142. **Кубрушко П.Ф.** Содержание профессионально-педагогического образования. – М.: Высшая школа, 2001. – 236 с.
143. **Кудрявцев В.Н.** Нравы общества переходного периода // Вестник РАН. 2002. т. 72. № 3. С. 222-235.
144. **Кумбс Ф.** Кризис образования в современном мире. М.: Прогресс, 1970. – 276 с.

145. **Кутьев В.О.** Педагогическая прогностика: научные подходы и мифы // Педагогика 1995. № 3. С. 7-12.
146. **Лаврухина Е.А.** Кризисогенные факторы в образовании. 1999. <http://credo.osu.ru/024/005.shtml>
147. **Лазарев В.А., Мохначёв С.А.** Конкурентоспособность вуза как объект управления. Екатеринбург: Изд. Дом «Пригородные вести», 2003. – 160 с.
148. **Лазарев В.С.** Миссия библиотеки: принципы формулирования // Научные и технические библиотеки. 2000. № 9. С. 5-17.
149. **Ламбен Ж.-Ж.** Стратегический маркетинг. Европейская перспектива: Пер. с фр. СПб.: Наука, 1996. – 589 с.
150. **Лапшина Л.Г.** Формирование внебюджетных источников финансирования медицинского вуза в условиях становления рыночных отношений. Дисс. ...к.э.н., Екатеринбург, 1998. – 191 с.
151. **Лейбович А. Н.** Профессиональное образование в России и других странах. /В сб. Рынок труда: заработная плата и занятость, М.: 1997 – С. 193.
152. **Лейбович А., Рыкова Е., Гривина И., Гринько В.** Профобразование и рынок труда: прямая зависимость // Человек и труд. 2000. № 8. С. 44-45.
153. **Ленин В.И.** Полн. собр. соч. М.: Политиздат. 1982.
154. **Леонович И.И.** Критерии качества учебно-воспитательного процесса. Мн.: Выш. школа, 1979. – 148 с.
155. **Литвинова Н.П., Шереметова В.В., Пилипенко В.И., Андреев В.И.** Маркетинг образовательных услуг. СПб.: изд-во СПбГУПМ, 1997. – 108 с.
156. **Лихачев Б. Т.** Воспитательные аспекты образования. М.: Просвещение, 1982. С. 12–18.
157. **Ломазов М.Е., Швандар В.А.** Социально-экономические проблемы стандартизации и качества. М.: Изд-во стандартов, 1989. – 184 с.

158. **Львов Д.С.** Какая экономика нужна России? // Российский экономический журнал. 2002. № 11-12
159. **Макконнел К.Р., Брю С.Л.** Экономикс: Принципы, проблемы и политика. В 2 т. / Пер. с англ. 11-го изд. М.: Республика, 1992. Т.1. – 302 с.
160. **Маркс К., Энгельс Ф.**, соч. 2-е изд. Т. 26. Р. 4.3.
161. **Маркетинг в отраслях и сферах деятельности** / Под ред. В.А. Алексунина. М.: Изд-во «Дашков и К», 2002. – 614 с.
162. **Маркетинговые исследования:** Сб. статей по теории и практике маркетинговых исследований / под общ. ред. Е.В. Ромата. Харьков: НВФ «Студцентр», 2001. – 352 с.
163. **Математика и кибернетика в экономике.** Словарь-справочник / Гонтарева И.И., Немчинова М.Б., Попова А.А. М.: «Экономика», 1975. – 702 с.
164. **Медовников Д., Савеленок Е.** Амбиции выбора // Эксперт. 1998. № 20. С. 37-40.
165. **Менеджмент, маркетинг и экономика образования** / Под ред. А.П. Егоршина. Н. Новгород: НИМБ, 2001. – 624 с.
166. **Мескон М.Х., Альберт М., Хедоурн Ф.** Основы менеджмента: Пер. с англ. М.: Дело, 1995. - 704 с.
167. **Михеева А.Р.** Брак, семья, родительство: социологические и демографические аспекты. Новосибирск: Изд. НГУ, 2001. – 172 с.
168. **Митяева В.А. и др.** Корпоративный имидж РГТПУ. Исследование Института социологии Российского профессионально-педагогического университета // Отчет по НИР. 2001. – 75 с.
169. **Моисеева Н.И., Пискунова Н.А., Костина Г.В.** Маркетинг и конкурентоспособность образовательного учреждения (вуза) // Маркетинг. 2001. № 5. С. 77-89.
170. **Моррис Р.** Маркетинг: ситуации и примеры / Пер. с англ. Общ. ред. и вступ. ст. д.э.н. А. Куликова. М.: Банки и биржи, 1996. - 193 с.

171. **Наливайко Н.В. Турченко В.Н.** Кризис и надежды российского образования. 1999.
<http://www.websib.ru/~nipkpro/izdaniya/simposium/nalivayko.htm>
172. **Народное хозяйство в СССР. 1922–1982** . М.: Финансы и статистика, 1982. – 620 с.
173. **Народное хозяйство в СССР. 1922–1982**. М.: Финансы и статистика, 1984. – 574 с.
174. **Наша газета** // Исследования рынка – на стол! 2001. № 12. С. 6.
175. **Новиков А. М.** Профессиональное образование России. Перспективы развития. М.: Изд-во Исслед. центра пробл. непрерыв. проф. образования РАО, 1997. – 254 с.
176. **Новиков А. М.** Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития. М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
177. **Новые исследования в педагогических науках**. М.: Педагогика, 1990. № 1 (55). С. 62–65.
178. **Нормативно-методические материалы о несостоятельности (банкротстве) предприятий**. М.: АКДИ, 1994. – 74 с.
179. **Ожегов С.И.** Словарь русского языка: ок. 57000 слов /Под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Рус. Яз., 1987. – 797 с.
180. **Ожегов С. И.** Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – 21-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1989. ... 924 с.
181. **Ожегов С. И.** Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – 22-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1991. – 916 с.
182. **Олех Л.Г.** Интеграция науки и образования в модернизирующейся России. 2000. 13 с.
http://www.philosophy.nsc.ru/journals/humscience/3_00/18_Olex.htm

183. **О несостоятельности (банкротстве).** Федеральный Закон от 26 октября 2002 г. № 127-ФЗ-С 200. – Екатеринбург: Уральское юридическое издательство.
184. **О реформе общеобразовательной и профессиональной школы:** Сб. док. и материалов. М.: Политиздат, 1984. – 111 с.
185. **Орлов А. Н.** Организационно-педагогические основы управления подготовкой учителя. Дис. ... д-ра пед. наук. М., 1992. – 297 с.
186. **Официальный сайт Министерства образования РФ:**
www.ed.gov.ru
187. **Паначин Г. Ф.** Педагогическое образование в России: Историко-педагогические очерки. М.: Педагогика, 1979. – 216 с.
188. **Панкрухин А.П.** Маркетинг образовательных услуг. М.: Интерпракс, 1995. –186 с.
189. **Панкрухин А.** Философские аспекты маркетингового подхода к образованию // Alma Mater. Вестн. высш. шк. 1997. №1. С. 1-12.
190. **Паниотто В.И., Максименко В.С.** Количественные методы в социологических исследованиях. Киев: Наукова Думка, 1982. – 272 с.
191. **Педагогика:** Учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. И. Шиянов. М.: Школа, Пресс, 1997. – 512 с.
192. **Петренко И.Я. и др.** Экономика крестьянского хозяйства. М.: Интерпракс, 1995. – 328 с.
193. **Петровский В. А.** Личность в психологической парадигме субъектности. Ростов н/Дону: Изд-во «Феникс», 1996 .- 512 с.
194. **Песоцкая Е.В.** Маркетинг услуг. СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 160 с.
195. **Петрунина А.А..** Подготовка экономистов на факультете международного бизнеса ОмГУ - достижения и перспективы // Сб. научн. тр. ОмГУ. 2000 . С. 72.

196. **Пискунов М.С.** Имидж образовательного учреждения: структура и механизмы формирования // Стандарты и мониторинг в образовании. 1995. № 5. С. 45-55.
197. **Платэ Н.А., Титаренко М.Л.** Некоторые мысли по поводу стратегии и путей развития России в XXI веке // Вестник РАН. 1999. Т.69. № 10. С. 905-912.
198. **Политическая энциклопедия** / Под ред. Г.Ю. Семигина. М.: Мысль, 1999. Т. 2. – 695 с.
199. **Полуянов В.Б.** Теоретические основы маркетинга образовательных услуг. М.: Издательский центр АПО, 2000. – 285 с.
200. **Попов В. Д.** Образование, личность, общество: опыт социологических комплексных исследований. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1979. – 127с.
201. **Попов Е.** Услуги образования и рынок // РЭЖ. 1992. № 6. С. 43-49.
202. **Попов Е.Н., Евстигнеева Т.Г.** Определение себестоимости и цены подготовленных специалистов в высших и средних специальных учебных заведениях/ Под научн. ред. А.А. Воронина. М., 1990. – 60 с.
203. **Пороховский А.А.** Феномен «новой экономики» и функции государства // Российский экономический журнал. 2002. № 10. С. 7-12.
204. **Портер М.** Международная конкуренция: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. В.Д. Щетинина. М.: Международные отношения, 1993. – 896 с.
205. **Почепцов Г.Г.** Профессия: имиджмейкер. – 2-е изд., испр. и доп. Киев: ИМСО МО Украины, НВФ «Студцентр», 1998. – 256 с.
206. **Правовая охрана программного обеспечения** // Право и информатика / Под ред. Е. А. Суханова. М.: Изд-во Моск. Университета, 1990. - 193с.

207. **Проблемы воспитания студентов в современном вузе** // Тезисы докладов второй межвузовской научно-практической конференции. Екатеринбург, 1997. С. 202-204.
208. **Проблемы и перспективы развития образования в Сибири** / Под ред В. Н. Турченко. Новосибирск, 1982. – 175 с.
209. **Проблемы управления и информации в области права.** М.: Изд-во «Юрид. Литература», 1991. – 139 с.
210. **Прогнозирование социальных потребностей молодежи** / Под ред. И.В. Бестужева-Лады. М., 1978. – 126 с.
211. **Профессиональная педагогика: Учеб.** для студентов, обучающихся по пед. спец. и направлениям. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Асоц. «Проф. образование», 1999. – 904 с.
212. **Прохорович П. В., Коваленко И. Г.** Очерк развития советской профессионально-технической школы. Минск: Вышэйш. шк., 1975. – 160 с.
213. **Психология: Учеб.** М.: Проспект, 1998. – 584 с.
214. **Пустуев А.Л.** Стратегия преодоления кризиса в сельском хозяйстве проблемных регионов. М.: Изд-во ГУП «Агропрогресс», 2002. – 638 с.
215. **Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцев Е.Б.** Современный экономический словарь. М.: ИНФРА-М, 1997. - 496 с.
216. **Райхман Э.П., Азгальдов Г.Г.** Экспертные методы в оценке качества товаров. М.: Экономика, 1974. – 151 с.
217. **Раменский С.Е., Раменская Г.П., Раменская В.С.** Структурный анализ имиджа и его влияние на усвоение людьми новых знаний // Интеллектуальный капитал: проблемы измерения, учета и управления / ГОУ Уральский государственный технический университет – УПИ. Екатеринбург, 2002. С.103-111.
218. **Реймерс Н.Ф.** Природопользование: Словарь-справочник. М.: Мысль, 1990. – 637 с.

219. **Родионова В.Н., Федоркина Н.В., Чекменев А.Н.** Стратегический менеджмент. М.: ИНФРА-М, 2002. – 91 с.
220. **Родионова Н.В.** Антикризисный менеджмент. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 223 стр.
221. **Розенберг Д.М.** Бизнес и менеджмент. Терминологический словарь. М.: ИНФРА-М, 1997. – 654 с.
222. **Румянцева З.П.** Современный менеджмент: эффективность менеджмента // Российский экономический журнал. 1997. № 4. С. 59-71.
223. **Сагинова О.В.** Маркетинг в России и за рубежом. Теория и практика финансового анализа, инвестиции, менеджмент. М.: Изд-во «НОРМА», 2001. – 234 с.
224. **Садовский В.** Методологические проблемы исследования объектов, представляющих собой системы // Социология в СССР. М.: Мысль, 1966, т. 1. С. 3-12.
225. **Семин А.Н., Яшин Е.Ю.** Методика критериальной оценки потенциальных возможностей аграрных вузов по обеспечению качества подготовки квалифицированных специалистов для агропромышленного комплекса. Екатеринбург: Изд-во УрГСХА, 2001. – 20 с.
226. **Сериков Г.Н.** Управление образованием: системная интерпретация. Челябинск, 1998. – 664 с.
227. **Скорниченко П.Н.** Организация маркетинговых исследований в сфере услуг: на примере г. Тольятти Дис. ... к.э.н. М., 1999. – 162 с.
228. **Словарь иностранных слов.** – 18-е изд., стер. М.: Рус. яз., 1989. – 624 с.
229. **Словарь современного русского литературного языка** / Под ред. Котелова Н.З., Меделец Н.П. М: Академия наук СССР, 1964. Т. 16. – 1607 с.
230. **Словарь современного русского литературного языка** / Под ред. Фелицына В.П., Шмелева И.Н. М: Академия наук СССР, 1961. Т. 12. – 1675 с.

231. **Смирнов И. П.** Новые модели финансирования профессионального образования. М.: ИПРО - АПО, 1996 – 152 с.
232. **Совершенствование содержания и технологий подготовки специалистов среднего звена технического профиля** / под ред. В.С. Ширшовой. М.: НМЦ СПО, 2001. – 112 с.
233. **Советский энциклопедический словарь** / Гл. ред. А.М. Прохоров. 2-е изд. М.: Сов. Энциклопедия, 1982. – 1600 с.
234. **Соломанидина Т.** Миссия организации // Управление персоналом. 2002. № 3. С. 18-20.
235. **Сорос Дж.** Кризис мирового капитализма. М.: ИНФРА-М., 1999.
236. **Спиллейн М.** Создайте свой имидж / Пер.с англ. Е. Куракиной. - М.: ОЛМА-ПРЕСС, 1996. – 149 с.
237. **Спицнадель В.П.** Основы системного анализа. СПб.: «Изд.дом «Бизнес-пресса», 2000. – 326с.
238. **Средние технические училища. Низшие технические училища.** СПб.: Изд-во отд. пром. училищ М-ва просвещения, 1909. С. 238–253.
239. **Стандартизация и управление качеством продукции** / В.А. Швандар, В.П. Панов, Е.М. Купряков и др. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2000. – 196 с.
240. **Стратегия и тактика антикризисного управления** / под ред. Б. И. Кузина. – СПб: Специальная литература, 1996. – 510 стр.
241. **Стрижов А.М.** Понятие качества образовательной услуги // Высшее образование в России. 1999. № 3. С. 47-49.
242. **Струмилин С.Г.** Проблемы экономики труда. М.: Наука, 1982. – 471 с.
243. **Субетто А.И.** Системологические основы образовательных систем. М.: Изд-во Исследовательского Центра проблем качества подготовки специалистов, 1992. – 641 с.
244. **Субетто А.И.** Канун третьего тысячелетия как Финал Классиче-

- ской, Стихийной Истории // Сб. тр. Междунар. научн. конгр. «Народы содружества независимых государств накануне третьего тысячелетия: реалии и перспективы». СПб, 15-17 мая 1996. Т. I. С.85-87.
245. **Субетто А.И.** Будущее России: доктрина возрождения и устойчивого развития страны // Образование и социальное развитие региона. Барнаул. 1999. С. 10–11.
246. **Суворов Н.** Средневековые университеты. М.: Прогресс, 1986. – 176 с.
247. **Сушков И.Р.** Психология взаимоотношений. М.: Академический Проект, ИП РАН, Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 448с.
248. **Тактика** / В.Г. Резниченко, И.Н. Воробьев, Н.Ф. Мирошниченко и др.; Под ред. В.Г. Резниченко. М.: Воениздат, 1984. – 169 с.
249. **Тенчурина Л.З.** История профессионально-педагогического образования. – М.: Педагогика-Пресс, 1998. – 304 с.
250. **Теоретические основы непрерывного образования** / Под ред. В. Г. Онушкина. М.: Педагогика, 1987. – 367 с.
251. **Тимофеев В.А., Старкова Л.Г., Рак А.А.** Методика определения рейтинга образовательных учреждений. М.: 2000.
252. **Томилова М.В.** Модель имиджа организации // Маркетинг в России и за рубежом. 1998. №1. С. 51-58.
253. **Томпсон А.А., Стрикленд А.Дж.** Стратегический менеджмент / Пер. с англ. под ред. Л.Г. Зайцева, М.И. Соколовой. М. Банки и биржи, ЮНИТИ, 1998. – 576 с.
254. **Топорнин Б.Н.** Европейское право. М., Изд-во «Право», 1999. – 177 с.
255. **Тютрюмов И.М.** Гражданское право. Юрьев, 1922.- 84 с.
256. **Управление качеством образования** / Под ред. М.М. Поташника. М.: Изд-во «Педагогическое общество России». 2000. – 147 с.

257. **Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие** / Под ред. М.М. Поташнина. М.: Педагогическое общество России, 2000. – 189 с.
258. **Учебный словарь сочетаемости современного русского языка** / Под ред. П.Н. Денисова, В.В. Морковкина. М.: Рус. яз., 1978. – 685 с.
259. **Ушкалов И.Г., Малаха И.А.** «Утечка умов» – причины, масштабы, последствия. Доклад РАН, Института МЭПИ и Центра МРИ. Москва, 1999. – 97 с. <http://unix.transecon.ru/imepi/Doklads>.
260. **Фатхутдинов Р.** Национальная идея повышения конкурентоспособности России и подготовки кадров // Управление персоналом. 1999. Январь. С.29-36.
261. **Федоров В.А.** Методологические подходы к разработке организационно-педагогических основ управления развитием профессионально-педагогического образования // Образование и наука. 1999. № 1(1). С. 52-69.
262. **Федоров В.А.** Профессионально-педагогическое образование: теория, эмпирика, практика. Екатеринбург: Изд-во УГТШУ, 2001. ____ с.
263. **Федоров И.Б., Еркович С.П., Коршунов С.В.** Высшее профессиональное образование. Мировые тенденции. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1998. - 368 с.
264. **Филипов Ф. Р.** Социология образования. М., 1980. – С. 44–82.
265. **Филиппов В.** О платности и справедливости по-китайски // Вузовские вести. 2001. № 11(129). Июнь.
266. **Философско-психологические проблемы развития образования** / под ред. В.В Давыдова. М.: Из-во «Наука», 1994. – 451 с.
267. **Фромм Э.** Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993. - 414 с.
268. **Чапаев Н.К.** Введение в курс «Философия и история образования». Екатеринбург: Изд-во УГТШУ, 1998. – 281 с.

269. **Чекмарёв В.В.** Экономические проблемы сферы образования / Под ред. М.И. Скаржинского. Кострома: Изд-во ККПУ, 1996. Ч. 1. – 203 с.
270. **Черныш Е.А., Молчанова Н.П., Новикова А.А., Салтанова Т.А.** Прогнозирование и планирование в условиях рынка. М.:ПРИОР, 1999. – 176 с.
271. **Черчилль Г.А.** Маркетинговые исследования. СПб: Издательство «Питер», 2000. – 752 с.
272. **Чижова Л.** Реструктуризация экономики усиливает необходимость балансировки спроса и предложения рабочей силы // Человек и труд. 2002, № 9. С. 46.
273. **Шаблова Е.Г.** Гражданско-правовое регулирование отношений возмездного оказания услуг. Екатеринбург: Изд-во УГТУ-УПИ, 2001. – 200 с.
274. **Шаммазов А.М., Ванчухина Л.И.** Кризис можно пережить! // В кн. «Инновации в Российском образовании. Высшее профессиональное образование». М.: Изд-во МГУП, 1999. С. 241—243.
275. **Шапошников В.А.** Формирование рынка услуг маркетинговых исследований. Дисс. ... к.э.н. Екатеринбург, 2002. – 206 с.
276. **Шеварев П. А.** Подготовка работников в области индустриального и сельскохозяйственного образования в США и Германии // Инженер-педагог: Сб. / Под ред. А. Ф. Евстигнеева-Белякова, М. М. Рубинштейна. М.: Изд-во ВПК МВТУ, 1928. С. 113–129.
277. **Шеремет А.Д., Сайфуллин Р.С.** Методика финансового анализа. М.: ИНФРА-М, 1996. – 176 с.
278. **Шестые апрельские экономические чтения** // Межвузовский сборник научных трудов. Омск, 2001.
279. **Шешенин Е.Д.** Классификация гражданско-правовых обязательств по оказанию услуг. Свердловск: Изд-во «Юридическая книга», 1984. – 144 с.

280. **Ширшова В.С., Кайнова Э.Б., Гериш Т.В.** Совершенствование образовательного процесса в средних профессиональных образовательных учреждениях. М.: ИБРСПО МО РФ. 2001. – 90 с.
281. **Шишкин И.Ф.** Метрология, стандартизация и управление качеством. М.: Изд-во стандартов, 1990. – 342 с.
282. **Штарке К.** Студент. Становление личности / Пер. с нем. М.: Высшая школа, 1982.- 67 с.
283. **Щедровицкий Г.** Проблемы методологии системного исследования. М.: Знание, 1964. – 258 с.
284. **Щедровицкий П.Г.** Ситуация в области образования // Русский журнал / Вне рубрик. 2000. // www.russ.ru/ist_sovr/ckp/200011031.html
285. **Щетинин В.П., Хроменков Н.А., Рябушкин Б.С.** Экономика образования. М.: Рос. пед. агентство, 1998. – 172 с.
286. **Юревич А.В., Цапенко И.П.** Функциональный кризис науки // Вопросы философии. 1998. Вып. 1. С. 1-25.
287. **Эймонтова Р.Г.** Русские университеты на грани двух эпох. М.: Высшая школа, 1985. – 173 с.
288. **Экономика и бизнес** / Под ред. В.Д. Камаева. М.: Изд-во МГТУ, 1993. - 464 с.
289. **Экономическая теория** / Под ред. А.И. Добрынина, Л.С. Тарасевич 3-е изд. СПб., Изд. СПбГУЭФ, Изд. «Питер», 2002. – 544 с.
290. **Экономическая энциклопедия** /Под ред. Л.И. Абалкина. М.: Экономика, 1999. – 1050 с.
291. **Энергия понимания. Размышления о высшей школе.** Л.: ЛГУ, 1990. - 178 с.
292. **Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т.** / Под. ред. С.Я. Батышева. М., Изд-во «АПО», 1998.
293. **Эриксон Э.** Идентичность: юность и кризис / Перевод с англ. М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

294. **Юкаева В.С.** Менеджмент: Практикум. М.: Изд-во «Маркетинг», 2001. – 137 с.
295. **Якобсон Л.И.** Хозрасчет, рынок и некоммерческие организации в социально-культурной сфере // Развитие непроеизводственной сферы в условиях перестройки хозяйственного механизма. Научные труды. М.: Изд-во МГУ. 1990. С. 15-18.
296. **Якобсон Л.И.** Экономика общественного сектора. Основы теории государственных финансов. М.: Наука, 1995. – 276 с.
297. **Astratova G.V.** Food Marketing in Russia: current issues and outlook // Conference Materials of the Participants of the U.S.A. Department of Agriculture Faculty Exchange Program (FEP) 1995 – 1998. Moscow. October 25-28, 1999. Compiled and Printed in Washington D.C., March 2000. P. 1-20.
298. **Astratova G.V., Shaposhnikov V.A., Glazirin O.A., Kouryumov A.Y., Tokareva M.A., Gorinov Y.V.** Market Research in the Ural Region // Workshop Materials Presented by Participants of the U.S. Department of Agriculture Faculty Exchange Program (FEP) 1995-2000. Moscow. October 29-31, 2001. Compiled and Printed in Washington, D.C., April 2002. P. 9-31.
299. **Bugdahl V.** Kreatives Problemlösen im Unterricht Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor, 1995. – 191 s.
300. **Cullis J., Jones P.** Public Finance and Public Choice. Analitical Perspective. London-Amsterdam-Berlin-New York: Raven Press, 1998. - 769 pp.
301. **Coombs Ph.H.** The World Education Crisis. N.Y.- L.-Toronto, 1968.
302. **Coombs Ph.H.** The World Crisis in Education. The View from the Eighties. N.Y., 1985.
303. **De Pelsmacker Patrick, Geuens Maggie, Van den Bergh Joeri.** Marketing Communications. London: Prentice Hall, 2001. – 509 pp.
304. **Drucker Peter F.** A New Discipline // Success! January-February. 1987.

305. **Groocock J.M.** The Chain of Quality. New York: John Wiley and Sons, 1986. – 175 pp.
306. **Guidelines for the assessment of the quality of internationalization in Higher Professional Education (HBO) in the Netherlands / E. Bos, L. Van Colmjon, P. Van Dijk and others** // Internationalization and quality assurance: goals, strategies and instruments. – Amsterdam: EAIE, 1996. – P. 37-49.
307. **Jeannet Jean-Pierre, Hennessey H. David.** Global Marketing Strategies /3-d edition. Boston: Houghton Milfin Company, 1995. – 896 pp.
308. **Hyman D.N.** Public Finance. A Contemporary Application of Theory to Policy. Illinois: Richard D. Irwin Inc., Homewood, 1996. - 772 pp.
309. **International Legal Materials.** 1994. Volume XXII, number 1, January. P. 49. -- 665 pp.
310. **Kotler Ph.** Marketing Management / 7-th ed. New York.: Pr. -Hall, 1991.
311. **Kotler Philip, Armstrong Gary.** Principles of Marketing / 6-th ed. New Jersey: A Paramount Communications Company, 1994. - 692 pp.
312. **Kotler Philip, Roberto Eduardo.** Social Marketing: Strategies for Channing Public Behavior. New York: The Free Press, 1990.
313. **Looy Bart Van, Dierdonck Roland Van, Gemmel Paul.** Services Management: An Integrated Approach. Harlow: Pearson Education Limited. 1998. --504 pp.
314. **Mc Kenna Regis.** Marketing is Everything. – Harvard Business Review. January – February, 1991. P. 65-79.
315. **Musgrave R.A., Musgrave P.B.** Public Finance in Theory and Practice. Greenwich, Conn.: JAI Press, 1997. - 409 pp.
316. **Potter Norman N., Hotchkiss Joseph H.** Food Science / 5-th ed. New-York-Washington: Chapman and Hall, 1995. - 608 pp.
317. **Romantsev G., Zborovsky G.** Modern stage in the development of Vocational Pedagogic Education's state system in Russia //Selected theses

- of the First International seminar on Higher Vocational Technical Teachers' Education. Oct., 1997. Tianjin, 1997. - P. 79-81.
318. **Rosen H.S.** Public Finance. New Jersey: A Paramount Communications Company, 1994. - 692 pp
319. **Shermerborn John R., Jr.** Management for Productivity / 4-th ed. New York: John Willey & Sons, Inc., 1992. - 800 pp.
320. **Schiffman Leon G., Kanuck Leslie Lazar.** Consumer Behavior / 4-th ed. New Jersey: Prentice Hall, Inc., 1991. – 800 pp.
321. **Services Management: An Integrated Approach** /Edited by bart Van Looy, Roland Van Dierdonck, Paul Gemmel. London: Prentice Hall, 1998. – 504 pp.
322. **Settatree Geoff.** Marketing — The Essential Business Discipline // Studying Abroad. 1997. PP. 16-17.
323. **Sheth J.N., Newman B.I. and Gross B.L.** Consumption Values and Market Choices: Theory and Applications. Cincinnati, OH: South-Western Publishing Company, 1991. – 677 pp.
324. **Stiglitz J.E.** Economics of the Public Sector. / 4-th ed. New York: John Willey & Sons, Inc., 1992. – 800 pp.
325. **Van der Wende M.C.** Quality assurance in internationalization // Internationalization and quality assurance: goals, strategies and instruments. – Amsterdam: EAIE, 1996.
326. **Сайт образовательного портала «Экономика, социология, менеджмент»:** <http://www.economics.edu.ru>
327. **Сайт:** <http://econom.nsc.ru/tempus/FKayser.htm>
328. **Сайт:** <http://www.marketing.spb.ru/conf>
329. **Сайт:** <http://www.rambler.ru>
330. **Сайт:** <http://www.google.ru>
331. **Сайт:** <http://www.yahoo.com>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Таблицы для оценки качества (конкурентоспособности) образовательных услуг высших учебных заведений

Характеристика качественных показателей

№ п/п	Наименование показателя	Оценка по 5-ти балльной шкале					Весомость показателя
		1	2	3	4	5	
		<i>Показатели доступности образования (А)</i>					
1.	Наличие (отсутствие) конкурса при поступлении в ССУЗ	Очень низкий уровень конкурса	Низкий уровень конкурса	Сложно сказать	Высокий уровень конкурса	Очень высокий уровень конкурса	
2.	Величина итоговой балльной оценки по результатам вступительных экзаменов	Результаты вступительных экзаменов не имеют значения	Все оценки удовлетворительно	Все оценки хорошо	50% оценок – отлично, остальные хорошо	Все оценки отлично	
3.	Количество выделяемых бюджетных мест по определенной специальности	Бюджетных мест по специальностям нет	Нет бюджетных мест по престижным специальностям	Сложно сказать	Есть бюджетные места в ограниченном количестве	По всем специальностям есть бюджетные места	
4.	Ценовой фактор	Низкая стоимость обучения или совсем отсутствует	Вполне приемлемая стоимость обучения	Сложно сказать	Высокая стоимость обучения	Непосильная стоимость обучения	
5.	Фактор льготирования	Льгот совсем нет	Льготы есть только в декларированном виде	Сложно сказать	Льготы есть, но для ограниченного контингента	Различные льготы и для многих категорий учащихся	
6.	Возможность получения образования заочно, ускоренно и	Только одна форма образования	Только очная и заочная формы образования	Сложно сказать	Все формы образования есть, но сложный процесс перехода	Все формы получения образования присутствуют,	

экстернатом					из одной формы на другую	очень гибкая система перехода с одной формы на другую
7. Возможность получения образования в данном ССУЗе посредством ДТО	Нет такой возможности	Что то подобное слышал(а)	Сложно сказать определенно	Есть, но сложности в переходе на данную форму образования		
Итого по показателям доступности образования						
Показатели имиджа и PR учебного заведения (В)						
1. Количество полученных ССУЗом наград, почетных званий и грамот	Нет	Наверное есть какие то награды	Сложно сказать определенно	Есть награды	Множество различных наград	
2. Руководство методическими объединениями и творческими группами	Очень низкого уровня или вообще отсутствует	Удовлетворительное	Сложно сказать определенно	Достаточно высокого уровня	На очень высоком уровне	
3. Характер научной деятельности	Нет	Что то есть	Сложно сказать определенно	Конечно научная деятельность присутствует	Современные направления, охватывающие различный спектр актуальных проблем	
4. Участие во внешних аттестационных комиссиях и выборах органов	Нет	Кто то наверное участвует в чем то	Сложно сказать определенно	Присутствует	Присутствует и широко распространено	
5. Участие учебного заведения в	Нет	Что то проводится	Сложно сказать определенно	Бывают какие мероприятия на	Различные направления	

	социально значимых мероприятиях в регионе ССУЗа					которые привлекают в обязательном порядке	масштабного характера с привлечением как преподавателей, так и студентов на добровольной основе	
6.	Качество маркетинговых коммуникаций ССУЗа	Ничего нет	Декларируется но не выполняется	Сложно сказать определено	Какие то элементы есть	Активная деятельность по различным направлениям		
7.	Состояние и внешний вид учебных помещений (в самих зданиях) ССУЗа	Хуже вряд ли бывает	Низкого уровня	Удовлетворительно	Нормально	Высокого уровня		
Итого по показателям имиджа и PR учебного заведения								
Показатели качества собственно образовательного процесса (С)								
1.	Наличие высококвалифицированных преподавателей, являющихся не только хорошими предметниками, но и яркими личностями	Большинство преподавателей очень низкого уровня	Есть недостатки в работе преподавателей	Сложно сказать определено	Большинство преподавателей высокого уровня	Все преподаватели отвечают нашим требованиям		
2.	Хорошо оборудованные кабинеты (лаборатории) для занятий	Очень низкого уровня	Низкого уровня	Сложно сказать определено	Высокого уровня	Очень высокого уровня		
3.	Обеспеченность	Очень низкого	Низкого уровня	Сложно сказать	Высокого уровня	Очень высокого		

	учебной, методической и научной литературой	уровня		определенно		уровня
4.	Свободный доступ к ПК и Интернету	Очень низкого уровня	Низкого уровня	Сложно сказать определенно	Высокого уровня	Очень высокого уровня
5.	Гибкий график занятий, удобное расписание, возможность самостоятельной работы над дисциплиной	Очень не удобно учиться	Не удобно учиться	Сложно сказать определенно	Некоторые элементы есть	Все элементы присутствуют
6.	Возможность получения ускоренного обучения и/или одновременно еще одного или нескольких видов образования (специальностей) в этом или другом учебном заведении	Ничего такого нет	Что то есть наверно	Сложно сказать определенно	Возможности есть, но сложно реализовать	Такие возможности есть и общедоступны
7.	Рейтинговая система обучения	Отсутствует	Что то внедряли, но отменили	Сложно сказать определенно	Такая система есть, но не всегда отвечает интересам студентов	Присутствует и соблюдает интересы преподавателей
8.	Возможность прохождения практики в ведущих фирмах (учебных)	Никакого выбора, куда скажут, туда и идти	Либо сам ищешь, либо четко что то указывают	Сложно сказать определенно	Выбор есть, но нет доступа	Широкий выбор возможностей прохождения практики и

	заведениях) не только в данном регионе, но и по всей стране и за рубежом	Нет ничего	Что то есть, но низкого уровня			облбедоступность	
9.	Наличие возможностей для хорошего досуга			Сложно сказать определенно	Есть различные варианты, но с ограниченным доступом	Множество общедоступных направлений для досуга и отдыха	
Итого по показателям качества образовательного процесса							
Показатели качества преподавателей (D)							
1.	Профессионализм	Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня	
2.	Компетентность	Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня	
3.	Заинтересованность в результатах процесса обучения	Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня	
4.	Деловитость	Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня	
5.	Объективность	Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня	
Итого по показателям качества преподавателей							
Показатели удовлетворенности акриорных потребностей индивида (E)							
1.	Получение знаний, умений и навыков по избранной специальности	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительный уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
2.	Получение документа,	Низкий уровень	Низже среднего уровня по городу	Вполне соответствует в	Престижно	Очень престижно	

	подтверждающего получение избранной квалификации			среднем по городу			
3.	Возможность продолжения обучения в высшей школе	Нет	Наверное есть	Сложно сказать определенно	Есть, но не для всех	Конечно есть для всех желающих	
4.	Прохождение практики в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по все стране и за рубежом	Никакого выбора, куда скажут, туда и идти	Либо сам ищешь, либо четко что то указывают	Сложно сказать определенно	Выбор есть, но нет доступа	Широкий выбор возможностей прохождения практики и общедоступность	
5.	Получение необходимых профессиональных, коммуникативных и организаторских навыков	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительн ый уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
6.	Организация трудоустройства в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по всей стране и за рубежом	Такого нет	На очень низком уровне что то делается	Сложно сказать определенно	Организация есть, но не для всех учащихся	Все великолепно организовано и для доступно для учащихся	
Итого по показателям удовлетворенности априорных потребностей индивида							
Показатели качества выпускников данного учебного заведения (F)							
1.	Наличие знаний,	Очень низкий	Низкий уровень	Удовлетворительн	Высокий уровень	Очень высокий	

	умений и навыков по полученной специальности	уровень		ый уровень		уровень	
2.	Гуманитарная, лингвистическая	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительный уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
3.	компетентность Компьютерная грамотность	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительный уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
4.	Широкий кругозор	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительный уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
5.	Развитые творческие способности	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительный уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
6.	Организаторские, коммуникативные навыки	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительный уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
7.	Высокая внутренняя культура	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительный уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
Итого по показателям качества выпускников учебного заведения							

Проект анкеты
для оценки качества (конкурентоспособности) образовательных услуг

Анкета. Оценка качества (конкурентоспособности) образовательных
услуг вуза с позиции потребителя

1. Оцените наличие (отсутствие) конкурса при поступлении в вуз.

Очень низкий уровень конкурса	Низкий уровень конкурса	Сложно сказать определенно	Высокий уровень конкурса	Очень высокий уровень конкурса

**2. Охарактеризуйте значение итоговой балльной оценки по результатам
вступительных экзаменов.**

Результаты вступительных экзаменов не имеют значения	Все оценки удовлетворитель но	Все оценки хорошо	50% оценок – отлично, остальные хорошо	Все оценки отлично

3. Оцените наличие бюджетных мест по определенной специальности.

Бюджетных мест по специальностям нет	Нет бюджетных мест по престижным специальностям	Сложно сказать определенно	Есть бюджетные места в ограниченном количестве	По всем специальностям есть бюджетные места

4. Дайте характеристику стоимости обучения в данном вузе.

Низкая стоимость обучения или совсем отсутствует	Вполне приемлемая стоимость обучения	Сложно сказать определенно	Высокая стоимость обучения	Непосильная стоимость обучения

5. Оцените уровень льгот в данном ссузе.

Льгот совсем нет	Льготы есть только в декларированно м виде	Сложно сказать определенно	Льготы есть, но для ограниченного контингента	Различные льготы и для многих категорий учащихся

6. Существуют ли альтернативные формы образования.

Только одна форма образования	Только очная и заочная формы образования	Сложно сказать определенно	Все формы образования есть, но	Все формы получения образования
-------------------------------------	--	-------------------------------	--------------------------------------	---------------------------------------

			сложный процесс перехода из одной формы на другую	присутствуют, очень гибкая система перехода с одной формы на другую

7. Охарактеризуйте возможность получения образования в данном вузе посредством ДТО.

Нет такой возможности	Что то подобное слышал(а)	Сложно сказать определенно	Есть, но сложности в переходе на данную форму образования	Есть и доступно для любого учащегося

8. Оцените наличие полученных вузом наград, почетных званий и грамот.

Нет	Наверное есть какие то награды	Сложно сказать определенно	Есть награды	Множество различных наград

9. Дайте характеристику руководству методическими объединениями и творческими группами.

Очень низкого уровня или вообще отсутствует	Удовлетворительное	Сложно сказать определенно	Достаточно высокого уровня	На очень высоком уровне

10. Оцените уровень научной деятельности.

Нет	Что то есть	Сложно сказать определенно	Конечно научная деятельность присутствует	Современные направления, охватывающие различный спектр актуальных проблем

11. Охарактеризуйте уровень участия вуза во внешних аттестационных комиссиях и выборных органах.

Нет	Кто то наверное участвует в чем то	Сложно сказать определенно	Присутствует	Присутствует и широко распространено

12. Оцените уровень участия учебного заведения в социально значимых мероприятиях в регионе.

Нет	Что то проводится	Сложно сказать определенно	Бывают какие мероприятия на которые	Различные направления масштабного

			привлекают в обязательном порядке	характера с привлечением как преподавателей, так и студентов на добровольной основе

13. Дайте характеристику маркетинговым коммуникациям вуза.

Ничего нет	Декларируется но не выполняется	Сложно сказать определенно	Какие то элементы есть	Активная деятельность по различным направлениям

14. Оцените состояние и внешний вид учебных помещений (и самих зданий) вуза.

Хуже вряд ли бывает	Низкого уровня	Удовлетворительно	Нормально	Высокого уровня

15. Дайте характеристику преподавателям вуза, являющихся не только хорошими предметниками, но и яркими личностями.

Большинство преподавателей очень низкого уровня	Есть недостатки в работе преподавателей	Сложно сказать определенно	Большинство преподавателей высокого уровня	Все преподаватели отвечают нашим требованиям

16. Оцените уровень оборудования кабинетов и лабораторий для проведения учебных занятий в вузе.

Очень низкого уровня	Низкого уровня	Сложно сказать определенно	Высокого уровня	Очень высокого уровня

17. Какова обеспеченность учебной, методической и научной литературой.

Очень низкого уровня	Низкого уровня	Сложно сказать определенно	Высокого уровня	Очень высокого уровня

18. Каков уровень доступа к ПК и Интернету.

Очень низкого уровня	Низкого уровня	Сложно сказать определенно	Высокого уровня	Очень высокого уровня

19. Дайте характеристику следующим элементам качества обучения: гибкий график занятий, удобное расписание, возможность самостоятельной работы над дисциплиной.

Очень не удобно учиться	Не удобно учиться	Сложно сказать определенно	Некоторые элементы есть	Все элементы присутствуют

20. Оцените возможность получения ускоренного обучения и/или одновременно еще одного или нескольких видов образования (специальностей) в этом или другом учебном заведении.

Ничего такого нет	Что то есть наверно	Сложно сказать определенно	Возможности есть, но сложно реализовать	Такие возможности есть и общедоступны

21. Присутствует ли в вузе рейтинговая система обучения.

Отсутствует	Что то внедряли, но отменили	Сложно сказать определенно	Такая система есть, но не всегда отвечает интересам студентов	Присутствует и соблюдает интересы студентов и преподавателей

22. Какова возможность прохождения практики в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по все стране и за рубежом.

Никакого выбора, куда скажут, туда и идти	Либо сам ищешь, либо четко что то указывают	Сложно сказать определенно	Выбор есть, но нет доступа	Широкий выбор возможностей прохождения практики и общедоступность

23. Оцените наличие (отсутствие) сферы досуга в вузе.

Нет ничего	Что то есть, но низкого уровня	Сложно сказать определенно	Есть различные варианты, но с ограниченным доступом	Множество общедоступных направлений для досуга и отдыха

24. Дайте характеристику профессионализму преподавателей вуза.

Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня

25. Оцените уровень компетентности преподавателей вуза.

Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня

26. Имеют ли преподаватели вуза заинтересованность результатах процесса обучения.

Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня

27. Оцените уровень деловитости преподавателей вуза.

Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня

28. Оцените уровень объективности преподавателей вуза.

Очень низкого уровня	Низкого уровня	Удовлетворительного уровня	Высокого уровня	Очень высокого уровня

29. Дайте характеристику уровню полученных Вами знаний, приобретенных умений, навыков по избранной специальности.

Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительный уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень

30. Насколько Вы удовлетворены уровнем документа, подтверждающего получение избранной квалификации (диплом).

Низкий уровень	Ниже среднего уровня по городу	Вполне соответствует в среднем по городу	Престижно	Очень престижно

31. Существует ли возможность продолжения обучения в высшей школе после окончания данного вуза.

Нет	Наверное есть	Сложно сказать определенно	Есть, но не для всех	Конечно есть для всех желающих

32. Оцените возможность прохождения практики в данном вузе.

Никакого выбора, куда скажут, туда и идти	Либо сам ищешь, либо четко что то указывают	Сложно сказать определенно	Выбор есть, но нет доступа	Широкий выбор возможностей прохождения практики и общедоступность

33. Дайте характеристику уровню полученных или получаемых Вами профессиональных, коммуникативных и организаторских навыков.

Очень низкий уровень	Низкий уровень	Удовлетворительный уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень

34. Оцените организацию трудоустройства в ведущих фирмах (учебных заведениях) не только в данном регионе, но и по всей стране и за рубежом.

Такого нет	На очень низком уровне что то делается	Сложно сказать определенно	Организация есть, но не для всех учащихся	Все великолепно организовано и доступно для учащихся